

UNIVERSIDADE DE LISBOA  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE LISBOA



TRABALHO DE PROJECTO

A Apropriação das TIC, por parte dos Adultos, no  
Processo de RVCC de Nível Básico.

Álvaro Duarte dos Santos Lopes Minhava

CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE MESTRE  
EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Área de Especialização em Formação de Adultos

Ano 2011

UNIVERSIDADE DE LISBOA

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE LISBOA



TRABALHO DE PROJECTO

A Apropriação das TIC, por parte dos Adultos, no  
Processo de RVCC de Nível Básico.

Álvaro Duarte dos Santos Lopes Minhava

CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE MESTRE  
EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Área de Especialização em Formação de Adultos

Ano 2011

Trabalho de Projecto Orientado pela Prof. Doutora Natália Alves

## **RESUMO**

O presente projecto foi desenvolvido na área da educação e formação de adultos e está estruturado em torno de três capítulos, nomeadamente: fundamentação teórica; auto biografia da minha experiência profissional; estudo de caso realizado no CNO da Escola Secundária de Santa Maria - Sintra.

O primeiro eixo apresenta uma análise da evolução da educação de adultos, primeiro no âmbito geral internacional, e, depois, em Portugal, focando-se nas aprendizagens ao longo da vida e nas aprendizagens das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) inseridas no processo de reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC).

O segundo eixo consiste numa reflexão sobre a minha experiência profissional no campo da educação e formação de adultos, o qual permite perceber a evolução que ocorreu na minha actuação como profissional na área da educação e formação de adultos, particularmente no contexto das Tecnologias de Informação e Comunicação, área de incidência do estudo.

Por fim, o terceiro eixo tem como objectivo principal, o compreender o processo de apropriação das TIC por parte dos adultos do nível básico, do Centro de Novas Oportunidades (CNO) da Escola Secundária de Santa Maria – Sintra.

A apropriação das TIC por parte dos adultos deste nível permite evidenciar o seu papel de potencial motivação para desenvolvimento posterior de estratégias pessoais de aprendizagem ao longo da vida e, acessoriamente mas não despidendo, o envolvimento de duplo sentido que propicia no seio da família, de características marcadamente rurais no contexto do estudo realizado.

### **Palavras-Chave**

Tecnologias da informação e comunicação; aprendizagem ao longo da vida; reconhecimento, validação e certificação de competências; educação e formação de adultos; Centro Novas Oportunidades.

## **ABSTRACT**

This project was developed within the area of (the) Education and Training of Adults and it is structured in three chapters: theoretical basis, professional autobiography and a case study with adults at Centro Novas Oportunidades da Escola Secundária de Santa Maria, in Sintra (CNO Santa Maria).

The first chapter presents an analysis of the evolution of Adult Education, both at international and national levels, focusing on lifelong learning and the learning of Information and Communication Technologies (ICT) within the RVCC process (Recognition, Validation and Certification of Competences).

The second chapter is a reflection on my professional experience in the area of Education and Training of Adults which allows to understand the developments that have occurred in my performance as an ICT teacher.

Finally, the third chapter aims mainly to understand the process of ICT appropriation by adults at the RVCC basic level at CNO Santa Maria. The appropriation of ICT by adults at this level emphasizes its role as potential motivation for further development of personal strategies for lifelong learning and also the double meaning involvement it provides in family context, considering that the study involves mostly families of rural background.

### **Keywords:**

Information and Communication Technologies (ICT); Lifelong Learning; Recognition, Validation and Certification of Competences (RVCC); Education and Training of Adults; Centro Novas Oportunidades (CNO).

## ÍNDICE

INTRODUÇÃO .....	6
CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	8
1.1. Aprendizagem ao longo da vida – evolução de conceitos .....	8
1.1.1. Da educação de adultos à aprendizagem ao longo da vida .....	8
1.1.2. O lugar da educação de adultos em Portugal .....	20
1.1.3. O sistema RVCC no contexto da aprendizagem ao longo da vida.....	26
1.1.4. As Tecnologias de Informação e Comunicação no sistema RVCC.....	33
CAPÍTULO 2 – AUTO BIOGRAFIA DA MINHA EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL.....	40
CAPÍTULO 3 – ESTUDO, CNO ESCOLA SECUNDÁRIA DE SANTA MARIA .....	58
3.1. Fundamentação do estudo .....	58
3.2. Caracterização do CNO.....	60
3.3 Considerações metodológicas.....	61
3.4 Percepções à entrada do processo .....	62
3.4.1. Relação do entrevistado com as TIC .....	62
3.4.2. As TIC como factor motivador ou de constrangimento .....	65
3.5. Percepções à saída do processo.....	66
3.5.1. Relação do entrevistado com as TIC .....	66
3.5.2. Perspectiva de utilização futura das TIC .....	68
3.6. Conclusões.....	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	72
REFERÊNCIAS.....	74
ANEXOS	

## INTRODUÇÃO

A ideia de aprendizagem ao longo da vida não é nova. Na realidade é tão velha, pode dizer-se, como a própria vida humana, e vários pensadores ao longo dos tempos se lhe têm referido. Aprende-se do berço até à cova, ouve-se comumente.

No entanto, adquiriu uma importância acrescida e estratégica nos últimos decénios, embora não exactamente com o significado que lhe é atribuído actualmente. O forte impulso que lhe foi dado, em particular na esfera ocidental e a cujo pleno desenvolvimento estamos a assistir, pode dizer-se que se situa nos anos 90, quando potentes agências institucionais como a UNESCO, o Banco Mundial, a OCDE e a União Europeia lhe conferiram um papel estratégico na resposta aos desafios lançados pelo desenvolvimento tecnológico e pela globalização. Desse desenvolvimento acabaria por resultar um reconhecimento, tanto pelas instituições como pelos indivíduos, da sua relevância – para muitos, indispensabilidade – para o desenvolvimento social e económico, assim como para lidar com a mudança.

Encontrando-nos, hoje, perante o *novo paradigma da aprendizagem ao longo da vida* (ALV), numa primeira abordagem importou situá-lo, pelo que, enquadrando-o na educação de adultos de que é parte constituinte, procedemos a uma inventariação das mutações das ideias de aprendizagem – e dos sistemas que lhe estiveram associados – que conduziram à emergência do actual paradigma.

Uma vez situado o paradigma actual no contexto mais geral da educação de adultos, passámos em seguida – segundo eixo em torno do qual o estudo se estrutuou – ao enquadramento da nossa experiência profissional na presente fase de evolução. Para tal enveredámos, embora numa linha circunscrita a essa experiência, por uma “autobiografia feita consciente” (Damásio, 2010, p.263), por um percurso reflexivo que fosse evidenciando as vivências profissionais que mais incisivamente contribuíram para a construção do “eu profissional” até aportarmos ao professor-formador que hoje somos.

Ora a nossa actividade profissional de hoje em dia é a de professor e formador da área de competência chave de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) do sistema nacional de reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC), nível básico de certificação, exercendo-a em dois Centros Novas Oportunidades (CNO) promovidos por

entidades promotoras de diferente natureza, um estabelecimento de ensino oficial e uma entidade privada.

Como um sistema RVCC de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências é hoje em dia, como desenvolveremos, uma componente de qualquer estratégia nacional de aprendizagem ao longo da vida, sendo os CNO, em Portugal, os dispositivos em que se realizam os respectivos processos, foi enquanto actor comprometido nesses processos que realizámos a investigação, em particular no que concerne ao papel das TIC num tal sistema institucional de aprendizagem ao longo da vida.

Tendo como pano de fundo a conexão da perspectiva evolutiva geral com o percurso profissional individual que incitou o interesse no tema específico a abordar, e de que resultaram os pressupostos enunciados, passámos ao desenvolvimento da investigação – última componente do processo de trabalho - onde numa primeira instância, partindo da literatura, pretendemos situar as TIC no contexto mais vasto da sua inserção no actual paradigma de ALV, para de seguida, com o quadro compreensivo assim construído, passarmos ao estudo empírico dos constrangimentos e das expectativas dos adultos na sua apropriação, bem como dos projectos que a partir daí e em seu torno constroem.

Ao mesmo tempo, e em sequência, intentámos compreender em que medida as TIC podem desempenhar um papel potenciador de incentivo para os adultos continuarem a cada vez mais e melhor as utilizar, ou, dizendo de outro modo, em que medida elas contribuem, ou não, para estimular nos adultos uma genuína postura de aprendizagem ao longo da vida, no pressuposto de que a experiência proporcionada não se deve esgotar nos processos, antes devendo constituir-se como uma alavanca que, parafraseando Arquimedes, os ajudará a erguer o seu mundo.

## **CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **1.1. Aprendizagem ao longo da vida – evolução de conceitos**

#### **1.1.1. Da educação de adultos à aprendizagem ao longo da vida**

Sendo certo que se aprende desde que se nasce até morrer, vamos situar-nos no início dos anos 60, por entendermos que é a partir daqui que se começam a esboçar os primeiros contornos do que se entende actualmente por aprendizagem ao longo da vida (ALV).

Ao longo da década de 60, ocorrem dois movimentos que marcam a evolução futura: por um lado, o trabalho pioneiro de Cyril O. Houle, de 1961, *The Inquiring Mind*, que é basicamente um estudo sobre o adulto que continua a aprender, com particular incidência no que motiva o adulto que aprende a procurar educação e conhecimento depois da educação formal, no que é que o leva a empenhar-se na continuação das actividades de aprendizagem; por outro, a formulação da teoria do capital humano, que para alguns marca o início da economia da educação<sup>1</sup>.

Estas duas ocorrências marcam, simultaneamente, a evolução futura, que frequentemente corre por vias paralelas, por vezes convergindo, por vezes se afastando: por um lado, centrando-se no sujeito e nos seus encontros com diferentes oportunidades de aprendizagem, por outro nas ligações entre as políticas económicas e de desenvolvimento.

Basicamente, pela teoria do capital humano, a educação, além de ser uma forma de consumo é, também, individual e socialmente, uma forma de investimento, tal como o investimento físico, tendo servido, ao longo dos anos 60, tanto como uma orientação como uma justificação para o aumento das despesas na educação, embora no final da década comessem a aparecer algumas dúvidas, nomeadamente de que houvesse uma correspondência efectiva entre as diferenças nacionais nas taxas de crescimento e nos graus de investimento em educação.

A teoria do capital humano tinha muitas implicações na orientação política, e, apesar das reticências, manteve-se uma referência, influenciando actualmente a maior parte das decisões institucionais sobre educação e formação.

---

<sup>1</sup> O pontapé de saída é dado por um artigo do Theodore Schultz, em 1961, *Investment in human capital*, na *American Economic Review*. São comumente apontados como fundadores, além de Schultz, Gary Becker e Jacob Mincer.



Contudo, no final da década, concluir-se-ia, além das reticências levantadas, que os sistemas de educação formal só muito lentamente se iam adaptando e até atrasando relativamente às mudanças socio-económicas envolventes, devido tanto ao seu conservadorismo como à inércia das próprias sociedades – é o tempo da “crise mundial da educação” (Coombs, 1967)<sup>2</sup>.

Emergia a ideia de que a política educativa devia seguir as tendências sociais e que a mudança tinha de ocorrer não só no interior do sistema educativo formal mas a partir da sociedade em geral, tornando-se o ponto de partida para que os economistas do Banco Mundial comessem a fazer uma distinção entre educação informal, formal e não formal<sup>3</sup>.

Daí que nos anos 70 a UNESCO se concentre nas noções de educação permanente (*lifelong education* no original) e de sociedade de aprendizagem ou sociedade aprendente (*learning society*), plasmadas no Relatório Faure de 1972, *Learning to Be*<sup>4</sup>.

Segundo Benseman, a influência do Relatório Faure verificou-se principalmente na oferta de educação aos adultos fora das instituições tradicionais, mas falhou em transformar muitos elementos do sistema educativo:

“O relatório pouco impacto conseguiu nas escolas e deixou instituições formais como as universidades grandemente intocadas. A educação permanente teve entradas de leão no mundo educativo, mas acabou por falhar na transformação de muitos dos elementos do “establishment” educativo” (Benseman, 2003, p.15).

Canário aponta como razões de falhanço, no campo das práticas educativas, “três efeitos de carácter ‘perverso’ que contrariam a ideia estratégica de fazer do conceito de educação permanente um princípio reorganizador de toda a actividade educativa:

Primeiro: “correspondeu a reduzir a educação permanente ao período da educação post escolar”;

---

<sup>2</sup> Segundo Coombs: “Presos nesta armadilha inexorável, os sistemas de ensino em geral reagiram – se assim se pode dizê-lo – continuando “a fazer como de costume. (...) A óptica do “fazer como de costume”, que não é senão outro nome da inércia inerente aos sistemas de ensino, desviou-os de procederem à sua transformação interna com a prontidão que a evolução rápida da conjuntura reclamava” (Coombs, 1967, p.226).

<sup>3</sup> Segundo Coombs: “Sugerimos, pois, que se reconsidere seriamente toda esta distinção entre ensino “escolar” e ensino “não escolar”, no quadro de uma estratégia que vise vencer a crise da educação” (Id. Ibid., p.232).

<sup>4</sup> “A educação permanente torna-se, assim, o instrumento e a expressão de uma relação circular que compreende todas as formas, expressões e momentos do acto educativo” (...). “Propomos a educação permanente como o conceito principal para as políticas educativas nos próximos anos (...)”. (Faure, 1972, p.143, p.182). “Todos os indivíduos devem estar numa posição de se manterem a aprender pela vida fora. A ideia da educação permanente é a chave mestra da sociedade de aprendizagem” (idem, p.181).

Segundo: “consistiu em confundir um processo de formação permanente, com a tendencial extensão da forma escolar ao conjunto da existência das pessoas”;

Terceiro: “traduziu-se, paradoxalmente, por uma desvalorização dos saberes não adquiridos através de modalidades escolares de educação” (Canário, 2008, p.89).

“A educação permanente é, acima de tudo, um projecto político” (Finger, 2003, p.31) que como tal se organizava em torno de alguns conceitos chave, de que se destacavam: uma integração horizontal (a educação era fornecida através de dispositivos formais e não formais); uma integração vertical (abrangência das pessoas independentemente da idade); a democratização dos sistemas de educação; a sociedade de aprendizagem (“learning society”)<sup>5</sup>.

A focagem da UNESCO incidia na disponibilização de oportunidades para aprender durante a vida, incluindo tanto a aprendizagem informal como a formal, em contraponto a uma concentração na educação inicial, estando o conceito de educação ao longo da vida associado a preocupações com a justiça social, em particular com o acesso à educação. No entanto é a dimensão político-institucional que comanda:

“O ideal nuclear da educação permanente é bastante simples: criar uma sociedade em que todos estejam sempre a aprender (...) tem de ser entendida como um movimento institucional, um projecto político-institucional e, talvez, como um discurso sobre a mudança social, mas nunca como uma pedagogia” (Finger, 2003, p.30).

No mesmo período emergem as visões da OCDE e do Conselho da Europa, que advogavam o conceito de *educação recorrente*, que significava, o retorno à escola a intervalos, com fins educativos, antevendo uma participação regular no decurso da vida com vista a promover as carreiras e o desenvolvimento de perícias profissionais. Acabava por ser um conceito muito relacionado com a teoria do capital humano na medida em que enfatizava o valor do investimento na educação e na formação e assumia que tal se reflectiria no desenvolvimento e no crescimento económico, tanto para o indivíduo como para a sociedade (cf. Tuijnman, 1991, p.18).

Chegados os anos 80, pode dizer-se que se havia operado uma convergência no sentido de se começar a assumir que aprender ao longo da vida era o conceito chave que havia de

---

<sup>5</sup> As integrações horizontal e vertical continuam a ser explicitadas pela Comissão Europeia na sua explicitação dos indicadores de qualidade que devem nortear um sistema coerente de ALV (cf. Comissão Europeia, 2002, p.79).

moldar a forma dos sistemas educativos, ao mesmo tempo que se havia cimentado a concepção tripartida dos sistemas de aprendizagem entre o formal, o não formal e o informal.

Opera-se uma formalização, não obstante os pontos de vista diferenciados sobre o conceito do que hoje é entendido por aprendizagem ao longo da vida, ALV (ou LLL, *lifelong learning*) e por sociedade de aprendizagem, em consequência das mudanças económicas nas democracias ocidentais e de novas direcções nas políticas económicas e sociais.

No campo da aprendizagem ao longo da vida prevalece o conceito do capital humano, no pressuposto de que a educação superior devia ter um maior papel na produção de uma força de trabalho com competências técnicas relevantes aos níveis mais elevados, tendência que se acentuou para o fim da década e de que resultou uma série de reformas e desenvolvimentos nos anos seguintes.

Tais desenvolvimentos podem ser interpretados como uma crescente incidência numa educação superior mais massificada. A alteração baseava-se na convicção de que as qualificações assim fornecidas pela educação superior teriam valor para sectores muito mais vastos da sociedade, embora essa passagem ao ensino superior acabasse por ser escassa.

Esta última evolução conduziu a uma maior ênfase numa grande variedade de tipos de oferta, que incluíam *part-time*, educação a distância e aprendizagem baseada no trabalho.

Outras mudanças lhe estiveram associadas, de que se destaca a noção de flexibilidade, crescentemente advogada.

As referências centrais da nova tendência, configurando uma prevalência do neo-liberalismo na esfera política, incluem uma crença na eficácia dos mercados livres, na competição, na liberdade individual e na crítica ao sector público, tomado como ineficiente e grande empecilho para a economia. Nesta ordem de ideias, o estado devia limitar-se ao papel de garante do livre funcionamento do mercado para que este pudesse operar de forma efectiva.

Nos anos 90, a maior parte do debate continuou a centrar-se na mudança económica, mas a preocupação dominante era a de que uma mudança tecnológica nas comunicações e na produção origina uma competição internacional acrescida. O desafio tinha um nome: globalização.

A globalização passou a ser vista como particularmente desafiante na medida em que a competição económica se endureceria fortemente em consequência da drástica diminuição das distâncias e da maior eficácia induzida pelas tecnologias de informação. Daí resultará uma aceleração na vida do dia-a-dia e aumenta a incerteza num mundo global em que os governos têm menor controlo sobre as empresas multinacionais.

A conjugação do legado político dos anos 80 com a percepção de uma ameaça representada pela globalização haveria de conduzir a uma alteração na retórica política, em que a invocação da aprendizagem ao longo da vida assume grande proeminência.

Pode dizer-se que a ALV como estratégia começou a ser delineada em 1995 no Livro Branco sobre a Educação e a Formação (*Teaching and learning - towards the learning society*), das Comunidades Europeias, em que eram identificados os maiores desafios a enfrentar perante três “choques-motores”, identificados como o impacto da sociedade da informação, o impacto da globalização e o impacto do mundo científico e tecnológico.

Eram dadas duas respostas principais a esses desafios: acesso de todos à cultura geral e desenvolvimento da aptidão de cada um para o emprego e a actividade. E eram ainda equacionadas as medidas principais a implementar: encorajamento da aquisição de novos conhecimentos; aproximação escola-empresa; luta contra a exclusão; domínio de três línguas europeias; consideração do investimento físico e do investimento em formação no mesmo plano.

Além de se centrar no desenvolvimento da aptidão para promover a empregabilidade, também se sublinhava a responsabilidade, tanto individual como do estado, para o alcançar, e avançava-se com a temática da flexibilidade, entendida como a adaptação a um mercado de trabalho em mudança:

“A produção de massa é abolida em proveito de uma produção mais diferenciada. A longa tendência para o desenvolvimento do trabalho assalariado permanente, quer dizer, pleno e de duração ilimitada, parece inverter-se. As relações de produção e as condições dos empregos mudam. A organização da empresa evolui para mais flexibilidade e mais descentralização. A procura da maleabilidade, o desenvolvimento da cooperação em rede, o recurso acrescido à sub-contratação, o desenvolvimento do trabalho em equipas, são algumas das consequências da penetração das tecnologias da informação” (União Europeia, 1995, p. 11)<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Ao desenvolvimento da flexibilidade está associado, para os indivíduos, um acréscimo dos factores de risco, tema que é abordado por diversos autores, de que destacamos Ulrich Beck: “(...) estamos em vias de passar (...) a um sistema de sub-emprego flexível, plural, descentralizado e saturado de riscos (...)” (Beck, 2008, p.304). A apologia da flexibilidade e, em associação, da institucionalização da aprendizagem ao longo da vida, levanta reservas em diversos sectores, que aqui não cabe debater. Diremos em todo o caso que no estado actual de desenvolvimento, e independentemente do

O Livro Branco configura-se como um ponto de viragem no desenvolvimento do conceito e das estratégias de ALV e da *learning society* (sociedade cognitiva, como se traduziu entre nós), tendo originado diversas propostas políticas, e estratégias associadas, nos diferentes países.

Na mesma época, em 1996, a UNESCO publica o seu relatório sobre a educação para o séc. XXI, *Learning: the Treasure Inside*, traduzido entre nós por *Educação – Um Tesouro a Descobrir*. Partia também de um enfoque na “interdependência planetária e na globalização” (UNESCO, 1996, p.44) e reafirmava o princípio da educação durante toda a vida:

“O conceito de educação durante toda a vida é a chave que abre as portas do séc. XXI. Ultrapassa a distinção tradicional entre educação inicial e educação permanente. Aproxima-se de um outro conceito proposto com frequência: o da sociedade educativa, onde tudo pode ser ocasião para aprender e desenvolver os próprios talentos” (idem, p.101).

Também o princípio da responsabilidade individual era posto em destaque:

“É sua profunda convicção [da Comissão Internacional] que as opções educativas devem fazer-se no sentido de uma maior responsabilidade de cada cidadão, preservando o princípio fundamental da igualdade de oportunidades” (Id. Ibid., p.166).

Focava-se, igualmente, a importância das várias formas de educação, embora a explicitação se fizesse numa perspectiva de desenvolvimento humano sustentável.

No final da década afirmam-se, em consequência da ascensão ao poder do Governo Trabalhista no Reino Unido, as propostas avançadas pela Terceira Via, apresentada como uma via intermédia entre o estado providência e o neo-liberalismo.

Basicamente podemos considerar como característica da tendência uma identificação com as dimensões sociais das sociedades competitivas, com uma forte incidência nas comunidades, na igualdade de oportunidades e na responsabilidade individual. Procede-se em simultâneo a uma reavaliação do papel do estado e à defesa da reforma dos serviços públicos bem como de parcerias de várias espécies entre os sectores público e privado, como contraponto a uma expansão pura e simples do sector público.

---

posicionamento de cada um perante esta problemática, que a obtenção de novos certificados, podendo nada garantir, parece tornar-se uma condição *sine qua non* para escapar a uma ausência total de perspectivas de melhoria no futuro, para já não dizer a uma situação de redundância: “(...) finalmente, a flexibilidade significa: “Coragem! As suas competências e conhecimento estão obsoletos, e ninguém sabe dizer o que é que você deve aprender com vista a ser necessário no futuro” (Beck, 2009, p.3). Ou seja, ela nada garante, mas a sua ausência será seguramente pior.

Subjacente ao discurso da Terceira Via encontra-se uma estratégia poderosa: a de considerar que os serviços públicos tradicionais, em que se englobam a educação formal e a formação vocacional, já não mais serão capazes, por si sós, de corresponder aos desafios do futuro.

A base de tudo é a educação, a principal força no desenvolvimento do capital humano<sup>7</sup>. É o principal investimento público que pode induzir a eficiência económica e a coesão cívica. Mas a educação de que se trata aqui é uma educação virada para a aquisição de competências a serem desenvolvidas ao longo da vida, não uma educação estática visando a formação para a vida adulta: “Os governos têm de pôr em destaque o conceito de *educação permanente*, criando programas de ensino que comecem na infância e possam ser continuados mesmo em idades já avançadas” (Giddens, 1999, p.112).

Reconhece-se que o estado é importante para cumprir tanto essa como outras funções sociais; mas deve actuar mais como fomentador do que como fornecedor dos serviços.

Se se destaca aqui a Terceira Via é porque os preceitos que avançou acabaram por ser copiados, reforçados e disseminados através dos documentos das agências intergovernamentais da União Europeia e da OCDE, além de outros governos nacionais (cf. Nicoll, 2009, p.114). Preceitos que por sua vez induziram uma mudança significativa no que respeita ao enquadramento da Aprendizagem ao Longo da Vida nas diversas políticas nacionais.

À entrada do séc. XXI pode dizer-se que todos os ingredientes com os quais se hão-de compor as práticas e os dispositivos de aprendizagem ao longo da vida estão consignados. Práticas e dispositivos que comportam certos pressupostos básicos, designadamente:

- No plano individual, o da responsabilidade individual pelo acréscimo das próprias competências e o da reflexividade (no sentido de a produção das acções implicar simultaneamente uma antecipação, pelo sujeito, dos seus possíveis efeitos);
- No plano social e colectivo, a disponibilização, pelo estado (eventualmente em parceria com as mais diversas entidades), de mecanismos que incentivem e respondam à procura; a aceitação generalizada de que a competitividade de uma nação depende das competências técnico-profissionais da força de trabalho; a necessidade de que os sistemas educativos

---

<sup>7</sup> Giddens, mentor da corrente, lembrava: “Ensino e formação transformaram-se no novo catecismo dos políticos sociais-democratas. Numa descrição que ficou famosa, Tony Blair enumerou as três prioridades do Governo como sendo “educação, educação e educação”. (...) O investimento na educação é um imperativo dos governos dos nossos dias, a própria base da redistribuição de oportunidades” (Giddens, 1999, p.99).

sejam complementados por outras formas de educação que não a estritamente formal, dada a sua manifesta incapacidade de responder a muitas das novas necessidades; a exigência de que os governos respondam aos desafios originados pela globalização.

As respostas indiciam que a preocupação principal é de ordem económica, aí desempenhando papel relevante a valorização da noção de capital humano. Em simultâneo vão surgindo algumas observações críticas no sentido de colocar na senda da aprendizagem ao longo da vida outros conceitos e práticas que não negam a pertinência das assunções básicas mas pretendem, paralelamente, introduzir outros factores importantes para o desenvolvimento das percepções sobre ela.

Observa-se, nomeadamente, que a preponderância do conceito de capital humano e dos modelos económicos e de mudanças através da ALV daí derivados levam, por exemplo: (i) a que se ignorem outras formas de capital, a de capital social em particular; (ii) a desviar as atenções de outras questões importantes, como a da desigualdade; (iii) a poder-se admitir que as políticas de ALV, ao enfatizarem a necessidade de os sujeitos se adaptarem à mudança sem que se reflecta sobre a direcção dessa mudança, se poderem encarar como uma nova forma de controlo social.

Mais radicalmente ainda há quem coloque questões de enquadramento da ALV no contexto do desenvolvimento das políticas públicas, como Griffin, por exemplo:

“A aprendizagem ao longo da vida é de todo uma política para a educação pública, ou é, ao invés, parte de uma tendência global para dismantelar o sector público?” (Griffin, 2000, p.1).

Respondendo parcialmente, Griffin afirma mais à frente:

“Há certamente razão para supor que a aprendizagem ao longo da vida pode fazer parte de uma política muito mais vasta de reforma do próprio Estado Providência (*Welfare State*)” (Id., p.7).

Chegados aqui, podemos afirmar que as linhas gerais com que se tecem actualmente as estratégias e as práticas de ALV, comportam como conceitos fundamentais, independentemente dos diferentes pontos de vista, os de capital humano, de empregabilidade, de flexibilidade, de globalização, de igualdade de oportunidades, de responsabilidade individual, de responsabilidade do estado na disponibilização e concertação dos dispositivos que respondam à procura; e envolvem ainda outras formas de capital além do capital humano (capital social, capital cultural, etc.), bem como a

constatação de que as respostas são condicionadas pela ideologia que impere (neo-liberal, social-democrata, de terceira via).

Em sentido amplo podemos ainda assumir a ALV como uma estratégia de reorganização da educação e da formação vocacional-profissional, independentemente de se poder configurar, como alguns pressupõem, como uma peça de uma estratégia mais vasta de reforma do Estado Providência.

Um conceito chave actual que acompanha a retórica sobre a ALV é o de flexibilidade, que se traduz tanto na responsabilização dos indivíduos de que eles próprios consigam responder em termos de adaptabilidade aos desafios que a sociedade lhes lança, como na das instituições, que também são instadas a responder aos desafios a que a flexibilidade as obriga, sendo nessa óptica que se inscrevem os sistemas de acreditação das aprendizagens ocorridas em meios e actividades não formais e informais.

Nesta dinâmica de mobilização cria-se uma interdependência indivíduos–instituições, cujo resultado se espera que seja a consecução da capacidade da sociedade em responder aos desafios da globalização. Para o conseguir implementam-se novas práticas que levem à autonomia e à emancipação dos sujeitos, novos métodos de transmissão pelos formadores, novas conexões entre as aprendizagens e o trabalho, e, a culminar, até a mudança institucional.

Donde que a flexibilidade se constitua, para lá das nuances, como trave mestra das diferentes estratégias de ALV, consubstanciando-se, como referimos, em actividades respondentes, como a acreditação de aprendizagens prévias, o que por sua vez decorre da retórica sobre o aumento da competitividade global.

No contexto educativo é apontada como emancipadora, pelo menos para os alunos, e também provavelmente para os professores, na medida em que os obriga a novos tipos de prática. Igualmente se vai instituindo uma combinação da aprendizagem em si com o trabalho, não raro insinuada como da responsabilidade do aprendente, advogando-se cada vez mais, inclusivamente, que recorra a pedidos pessoais de financiamento, em particular para o ensino superior.

A responsabilização individual, colocando a tónica na capacidade de aprendizagem dos cidadãos e de aquisição dos conhecimentos considerados necessários para acompanhar a evolução social (cf. Pires, 2005, a propósito do Livro Branco, 77-80) é por vezes



acompanhada de uma amenização, como resposta às críticas, traduzida na abertura ao acesso e na educação centrada no sujeito, da responsabilidade do estado, o que está relacionado com conceitos mais humanísticos de justiça social.

A flexibilidade comporta uma grande variedade de dimensões cuja explicitação, no entanto, não cabe no alcance deste trabalho. Referimos apenas que desde o início da década que na União Europeia se vem desenvolvendo uma proposta de construção coerente de sistemas nacionais de ALV, sendo as áreas fundamentais: destrezas (skills), competência e atitudes; acesso e participação; recursos para a ALV; estratégias e sistemas (Comissão Europeia, 2002). Segundo relatório da Comissão Europeia de 2008, Portugal “dispõe de políticas de aprendizagem ao longo da vida, mas não de uma estratégia explícita” (CONSELHO DA UNIÃO EUROPEIA, 2008, p.20), situação que se tem vindo progressivamente a modificar.

No que concerne à mais vasta participação dos adultos, é ao leque etário dos 25 aos 64 anos que essencialmente nos referimos, por ser aquele em que habitualmente são consideradas as políticas de ALV, e independentemente da aprendizagem (formal, informal ou não formal) em que se encontrem, ou seja, são as dimensões temporal e espacial, LLL (*lifelong learning*) e LWL (*lifewide learning*), que se subentendem. Nesta acepção, a flexibilidade reporta-se a questões de organização, de espaço e de tempo.

No que concerne às questões de organização, esta manifesta-se na implementação de alguns dispositivos articulados que possam ir ao encontro das circunstâncias pessoais de cada um.

É nesta perspectiva que aparece um sistema de créditos, por referência ao qual os diferentes dispositivos se podem enquadrar.

Para que qualquer aprendizagem possa ir ao encontro da possibilidade de continuidade futura, o sistema de créditos institui-se a nível geral, de modo que cada crédito obtido possa inscrever-se numa carteira de créditos pessoal, permanentemente actualizável, e reconhecida.

É nesse sentido que vão o *Sistema Europeu de Créditos para a Educação e Formação Profissional* (ECVET) e o *Quadro Europeu de Qualificações para a aprendizagem ao longo da vida* (QEQ), sendo por exemplo, objectivo da criação do *Sistema Europeu de Créditos para a Educação e Formação Profissional* (ECVET), o de

“(6) (...) facilitar a transferência, o reconhecimento e a acumulação de resultados avaliados de aprendizagem a todos os cidadãos que desejem obter uma determinada qualificação. Este sistema melhorará a compreensão geral dos resultados de aprendizagem dos cidadãos bem como a sua transparência, mobilidade transnacional e transferência entre os Estados-Membros (...)” (União Europeia, C 155/11).

Quanto ao campo de aplicação:

“(8) O sistema ECVET aplica-se a todos os resultados de aprendizagem que podem, em princípio, ser alcançados através dos diferentes percursos de ensino e de aprendizagem a todos os níveis do Quadro Europeu de Qualificações para a Aprendizagem ao Longo da Vida («QEQ»), e de seguida podem ser transferidos e reconhecidos.” (União Europeia, C 155/12).

Instituem-se processos de validação das aprendizagens formais a serem integradas e associam-se-lhes formas de creditação.

A modularização constitui um esquema que permite uma acumulação a partir de episódios discretos de formação/aprendizagem, acumulação que pode ser feita independentemente do tempo e que pode ter lugar em maior ou menor extensão em instituições acreditadas.

A tendência vai no sentido de que futuramente os mais diversificados locais e meios que proporcionem aprendizagem e aquisição de competências possam ser considerados válidos para a obtenção de créditos: em casa ou no local de trabalho além das instituições<sup>8</sup>, em tempo parcial ou total (a serem acompanhados de esquemas compensatórios para os activos)<sup>9</sup> e independentemente de que parte(s) do dia utilizada(s), com recurso ou não a tecnologias, sendo a utilização das TIC's, nas mais variadas formas, um largo campo em exploração no domínio da ALV.

Resumindo, um sistema de créditos constitui o modo de unificação da “conta corrente” da flexibilidade<sup>10</sup>, que para cada indivíduo corresponde à carteira pessoal (ou a um sistema de registos equivalente)<sup>11</sup> em permanente actualização.

Evidentemente que se levantam questões sensíveis perante este desenvolvimento, que resumiríamos na questão de saber até que ponto a flexibilidade deve ser flexível. Destacamos, dentre elas, a questão de saber o que é que realmente perdura (ou até quando permanecem válidas as competências), dada a fragmentação que tais aquisições representam. E também a de

---

<sup>8</sup> Por enquanto, no quadro da União Europeia ECVET, a atribuição de pontuação só é admitida através da actuação de *entidade competente*,” (União Europeia, C 155/14).

<sup>9</sup> Veja-se, por exemplo, o caso da Suécia in Ericson, 2005.

<sup>10</sup> No sistema ECVET europeu tal conta corrente tem a sua tradução na institucionalização de um sistema de *pontos ECVET*, “expressão numérica do peso global dos resultados de aprendizagem num processo de qualificação e do peso relativo de cada unidade nesse processo” (União Europeia, C 155/14).

<sup>11</sup> O sistema europeu ECVET propõe um registo pessoal, *personal transcript*, que “é um documento que descreve detalhadamente os resultados de aprendizagem alcançados pelo aprendente, as unidades e pontos ECVET atribuídos (União Europeia, C 155/17)”.

que a acreditação de aprendizagens e experiências prévias pode ser vista como uma forma de condensação, que acaba por originar dúvidas quanto à sua qualidade e propósitos.

Igualmente sensível se mostra a problemática respeitante ao verdadeiro papel da ALV nas sociedades contemporâneas, já a florada, em particular a questão de como evitar a agudização da diferenciação para que pode concorrer, quer entre aderentes e não aderentes, quer entre os do universo dos aderentes. Ou seja, que formas institucionalizar para que não só o acesso garanta a igualdade de oportunidades como contribua, na finalização, para maior equilíbrio dado que há forte evidência empírica de que a ALV tende a aumentar o fosso inicialmente existente entre os adultos<sup>12</sup>.

Paralelamente a este movimento, mais centrado na economia e na competitividade entre nações, algumas estratégias deverão ser equacionadas de modo a não se lhes ficar confinado e preservar um carácter humanista que de algum modo também responda a exigências como a da justiça social, da cidadania activa, da inclusão social ou da individualização de procedimentos de transmissão e treino.

Conforme a configuração da ALV em determinado momento e em certo ambiente, assim a percepção social sobre ela.

A nível institucional o que actualmente emerge é um certo deslocamento da retórica política, em que o discurso da flexibilidade na sua relação com o mercado de trabalho a posiciona como integrante da reforma económica e, como consequência, desloca os termos dos discursos do enquadramento inicial da aprendizagem ao longo da vida para a nova tendência da ênfase nas competências vem sendo equacionado ao longo da década<sup>13</sup>. Esse

---

<sup>12</sup> A situação inventariada na União Europeia até 2006 permitia concluir: “O quadro geral esconde um grande desequilíbrio: os adultos com um nível de habilitações elevado têm seis vezes mais probabilidades de participar na aprendizagem ao longo da vida do que os adultos com baixos níveis de qualificações” (CONSELHO DA UNIÃO EUROPEIA, 2008, p.12).

<sup>13</sup> O desvio é bem sintetizado por Nicoll, ao contrastar o que eram os princípios da aprendizagem ao longo da vida com os temas chave que caracterizam a estratégia ancorada nas competências tal como estabelecidas no Reino Unido, “um forte apoiante da Agenda Lisboa 2000”.

Os princípios da política da aprendizagem ao longo da vida eram:

- Investimento na aprendizagem para benefício de todos;
- Levantamento das barreiras à aprendizagem:
- Colocar as pessoas em primeiro lugar;
- Partilhar as responsabilidades entre os empregadores, os empregados e a comunidade;
- Atingir world class standards e valor for money;
- Trabalhar em conjunto como chave para o sucesso.

Os temas chave que caracterizam a estratégia das competências, enunciados pelo DfES (Department of Employment and Skills) em 2003 e largamente partilhados por todos os países europeus são identificados como sendo:

- Colocar as necessidades dos empregadores no Centro;
- Ajudar os empregadores a utilizar as competências para alcançarem sucesso nos negócios mais ambiciosos a longo prazos;
- Motivar e apoiar os aprendentes;
- Habilitar os formadores a serem mais respondentes para com as necessidades dos empregadores e dos aprendentes;
- Juntar a acção do Governo numa nova Aliança das Necessidades” (Nicoll, 2009, p.131).

deslocamento conheceria recentemente na União Europeia, a partir de um trabalho preparatório que se iniciou em 2008, a sua expressão em termos de recomendações para a acção – em que a aprendizagem ao longo da vida está enquadrada – através do documento *Novas Competências para Novos Empregos: Actuar Agora*, de Fevereiro de 2010.

Resta a questão magna de saber, no estado de crise que se vive hoje em dia, em particular de crise de emprego, quais as políticas perspectivadas relativamente aos empregos a criar para absorver as novas competências – novas competências para novos empregos sim, mas quais são e onde se encontram? Dizendo de outro modo, interrogar-se-ão os potenciais aderentes sobre a justeza pessoal da adesão e ponderarão o risco inerente a uma tomada de posição de negação.

### **1.1.2. O lugar da educação de adultos em Portugal**

A evolução de conceitos, da educação de adultos à emergência do novo paradigma de aprendizagem ao longo da vida que foi sistematizada no ponto precedente, assim como dos instrumentos e das estratégias que lhe estão associados e lhe servem de suporte sempre ocorreram em Portugal de uma forma marcadamente diferida.

A educação de adultos, especificamente, significou praticamente, durante largo período, alfabetização de adultos. Por razões históricas de atraso endémico e de regime político, a elevadíssima proporção de adultos analfabetos constituiu de facto, ao longo de quase todo o século XX, um dos maiores travões ao desenvolvimento e ao aprimoramento da cidadania.

No início dos anos 60, que assinalámos como o momento em que o maior impulso à educação de adultos se operou, começando a esboçar-se a partir de então o que viria a constituir o pensamento subjacente à ideia de ALV, Portugal conta com uma taxa de analfabetismo superior a 30%<sup>14</sup>, apesar de o regime se ter visto forçado, em resultado do descrédito internacional, a lançar uma campanha de educação de adultos entre 1953 e 1956.

---

<sup>14</sup> [http://www.portugal-tchat.com/accueil/wp-content/themes/portugal-tchat/historia\\_cronologia/8\\_O\\_estado\\_novo/](http://www.portugal-tchat.com/accueil/wp-content/themes/portugal-tchat/historia_cronologia/8_O_estado_novo/)

Os adultos envolvidos não experimentaram, contudo, nada diferente do regime escolar normal, sendo submetidos exactamente aos mesmos programas do ensino primário. Tratou-se, pois, de incremento de uma política de regresso forçado à escola, sempre penalizadora para quem dela cedo teve de sair involuntariamente.

Tanto a visão mais humanista e centrada no adulto como a noção de capital humano mais virada para a economia, permanecem aqui completamente marginais à política pública de educação de adultos.

Um primeiro impulso organizacional surge na chamada Primavera Marcelista, com a criação, no início dos anos 70, da Direcção-Geral de Educação Permanente, a indiciar que a educação extra escolar dos adultos tenha feição específica, o que transparece da criação dos CEPs, Cursos de Ensino Primário Supletivo de Adultos, de vida efémera e que incluíam uma pedagogia diferente da infantil. A lógica escolar formal no entanto manteve-se, sendo os aderentes submetidos a provas escritas e orais no termo do processo. O escasso número de aderentes não alteraria, no entanto, a taxa de analfabetismo, que se manteve ao nível da dos anos 60.

Com o 25 de Abril vive-se um período de grande agitação social, que também permeia a educação, aparecendo novos actores portadores de variadas opções e objectivos. A alfabetização de adultos em particular sofre uma viragem muito significativa, para a qual confluem correntes diversas que a querem moldar, especialmente nas zonas rurais e suburbanas.

A nível institucional manteve-se a Direcção Geral de Educação Permanente (DGEP), mas são nomeados novos dirigentes, cuja visão do que seja a educação de adultos nada tem a ver com a precedente.

Mau grado acentuadas divergências, “depois de acesos debates e dado o irrealismo deste tipo de campanha [campanha de alfabetização inspirada no modelo cubano com o fito de erradicar o problema do analfabetismo em 3 anos] perante a evolução política do país (já a enveredar por uma via de futuro Estado-membro da Comunidade Europeia), a opção estratégica adoptada acabou por assentar sobretudo no protagonismo educativo, não das instituições estatais, mas das associações e grupos locais com actividades de alfabetização e educação básica de adultos” (Melo, 2007, p.7).

Segundo relata Alberto Melo, a missão assumida pela DGEP no enunciado do Plano de Actividades para 1976 era assim apresentada:

“A actual população adulta em Portugal foi vítima da má qualidade do ensino, das atitudes autoritárias de que a escola era reflexo e, sobretudo, do carácter elitista de todo o sistema, que pretendia legitimar privilégios em vez de educar, rejeitar candidatos em vez de os promover (...) Libertadora que é, a educação permanente tem de ser totalizante, cobrindo todos os aspectos da vida – económica, social, cultural e política – dos adultos. Pressupondo, porém, um conceito de educação em que os homens são os autores ou construtores dos seus próprios conhecimentos e uma metodologia de interacção permanente entre centro e periferia, indivíduo e sociedade, teoria e prática, reflexão e acção” (idem, p.8).

O Plano de Actividades para 1976 tornava-se mais abrangente, na medida em que a nova Educação de Adultos se desenvolveria através de três eixos fundamentais: a alfabetização, a educação não formal e a redefinição da carreira escolar do adulto.

E era mais abrangente não só porque pretendia alargar o campo de actuação como porque o entendimento do que constituía cada eixo rompia frontalmente com o paradigma anterior.

Era assim que a alfabetização era “entendida como um meio de participação social e política na nova sociedade em construção, e não como um fim em si, uma técnica de ligar letras” (ibid., p.8). E vai-se aqui encontrar o embrião do que viria a ser em Portugal o desenvolvimento futuro em direcção aos processos de reconhecimento de adquiridos nos diversos contextos, tanto ao valorizar a educação não formal como ao reconhecer que a carreira escolar do adulto se devia operar “como forma de reconhecer oficialmente novos métodos e conteúdos de ensino para adultos, concedendo equivalências escolares a certos “cursos livres” ou trabalhos originais de indivíduos ou grupos (id., ibid., p.8).

Igualmente o embrião do que viria a ser a instituição do trabalho em parceira se vai aqui encontrar, ao valorizar o papel das associações de educação popular e de outras entidades empenhadas na alfabetização dos adultos. Também a figura do “dossier pessoal” no processo de valorização faz aqui a sua aparição [Portaria nº 419, de 13 de Julho – “Os dossiers do trabalho individual e de grupo poderão ser objecto de avaliação final.”] (Universidade Católica Portuguesa, 2009, p.13).

As várias inovações introduzidas, significativas de um esforço de reorientação da educação de adultos como “uma consequência lógica dos movimentos sociais em que há uma prática educativa, não só política como também social” (Finger, 2005, p.17) foram, no entanto, “rapidamente evacuadas, a favor de uma perspectiva de escolarização e institucionalização” (Melo, 2006, p.67), passando a educação de adultos, a partir daqui, a ficar acantonada em Portugal numa via de segunda oportunidade.

Os dispositivos de educação de adultos passam a ser entendidos, em conformidade, como cursos nocturnos, uma espécie de ensino recorrente não coincidente com os princípios da educação recorrente, em que o adulto é suposto voltar voluntariamente à escola a intervalos regulares no decurso da vida com vista à promover da carreira e do desenvolvimento de perícias profissionais.

O ensino recorrente, propriamente dito, é criado em 1986 com a designação institucional de “ensino recorrente de adultos” (Lei nº 46/86, Lei de Bases do Sistema Educativo, artigo 20º). Na realidade, “o ensino recorrente orientou-se, sobretudo, para os jovens que tiveram insucesso no ensino regular, contribuindo para a sua subordinação à lógica escolar e “aos imperativos do prosseguimento de estudos impostos aos estudantes regulares” (Lima, 2005, citado por Cavaco, 2009, p.111)<sup>15</sup>.

Tratava-se, de facto, de uma via escolar de segunda oportunidade desenvolvida em regime nocturno, que viria a ser apelidada de Ensino Recorrente por Unidades Capitalizáveis, em que a mais substancial diferença relativamente ao ensino regular residia no carácter fragmentário de acumulação por unidades, que no entanto iam sendo creditadas em obediência a uma organização curricular comportando disciplinas idênticas ao ensino regular e provas escritas (e orais no caso das línguas) para obtenção de um certificado oficial.

Neste circunstancialismo o ensino recorrente revela-se um fiasco, com os adultos (o mais frequentemente alunos repetentes que por acumulação de repetências atingem uma idade em que são empurrados “para a noite”) vão patinando até à certificação final, de que resulta

---

<sup>15</sup> Artigo 20.º (Ensino recorrente de adultos)

1 – Para os indivíduos que já não se encontram na idade normal de frequência dos ensinos básico e secundário é organizado um ensino recorrente.

2 – Este ensino é também destinado aos indivíduos que não tiveram oportunidade de se enquadrar no sistema de educação escolar na idade normal de formação, tendo em especial atenção a eliminação do analfabetismo.

3 – Têm acesso a esta modalidade de ensino os indivíduos: a) Ao nível do ensino básico, a partir dos 15 anos; b) Ao nível do ensino secundário, a partir dos 18 anos. (Lei nº 46/86).

uma falta de produtividade tal que “um adulto (chega a) custar mais ao erário público, para atingir por esta via um 12º ano, do que um estudante universitário para obter a sua licenciatura” (Melo, 2007, p.11).

Paralela, mas distanciadamente, eram organizados cursos de formação profissional numa lógica de programa.

Como quer que seja, e apesar do fracasso, a aposta no ensino recorrente, com o que representa de total protagonismo do ME nesta modalidade de educação de adultos, decorreu de uma importante mutação a nível institucional, traduzida, primeiro, na extinção da Direcção-Geral do Ensino Permanente, em 1979 (decreto-lei 534/79), sendo criada a Direcção-Geral de Educação de Adultos E, a seguir, em 1987, na sequência da Lei de Bases, na extinção da própria Direcção-Geral de Educação de Adultos, sucessão que reflecte, em simultâneo, uma dinâmica de alteração, novamente diferida, das opções nesta matéria.

Tratou-se de uma translação da visão mais humanista que a educação permanente representava (relembre-se *Learning to be* e subsequentes) para uma visão utilitária de escolarização compensatória: “Já não se trata de alfabetizar adultos, mas de promover a escolaridade obrigatória junto de jovens pouco escolarizados” (Cavaco, 2009, p.112). A educação de adultos propriamente dita permanece desvalorizada e acantonada subsidiariamente no que chamaríamos “cursos nocturnos para jovens repetentes”, dada a predominância da preocupação com estes e a organização dos percursos não só na lógica escolar como cumulativamente na da via dos ingressos no superior: “o adulto tinha que ir fazer o que tinha a fazer, no aspecto escolar, depois, no aspecto do trabalho, tinha que ir para cursos e estruturas da formação profissional” (Melo, 2006, p.67).

Dada a envolvente escolar assim institucionalizada, pouco atraente para os adultos já de si penalizados pelos circunstancialismos da vida que os conduziram ao seu afastamento e a uma percepção da escola como mecanismo segregador, o resultado veio a ser o de “um estreitamento de públicos-alvo e um “rejuvenescimento” dos adultos em formação, já que os “adultos-adultos”, até pelo facto de serem mais difíceis de mobilizar e escolarizar, foram em boa parte abandonados à sorte de um Darwinismo social legitimador de desigualdades” (Lima, 1994, p.18).



A adesão de Portugal à Comunidade Europeia em 1986, conduziria, contudo, a uma aceleração significativa induzida pela política comunitária em matéria de educação, que começaria a ter tradução e convergência mais acentuadas ao longo da década de 90.

A primeira grande consequência, na medida em que as políticas públicas para adultos se mantiveram amarradas, até meados dos anos 90, à lógica da organização em torno da educação formal de segunda oportunidade, é o surgimento de cursos de formação, fortemente financiados com a ajuda do Fundo Social Europeu, “geralmente de características técnicas e orientados para a obtenção ou manutenção do emprego e para a elevação das qualificações da população activa portuguesa” (Melo, 2007, p.14), que não obstante o acentuado falhanço e a emergência de práticas pouco consentâneas com as finalidades (relembrem-se os famosos cursos de filosofia para agricultores) permitiram, apesar de tudo, pela possibilidade que deram a associações de desenvolvimento local e a certas entidades externas/independentes acreditadas, de se implementarem – ainda que marginalmente no contexto geral e decorrendo de um certo voluntarismo – algumas figuras de autonomia pedagógica consistentes que os regulamentos pouco restritivos e um certo descontrolo propiciaram.

De par surgem, ainda, formas de formação profissional inicial destinadas, de novo, a recuperar jovens sancionados por repetições, nomeadamente o Sistema de Aprendizagem, criado em 1984, recuperação que marca a entrada em cena de uma nova figura, a do “jovem adulto” (cf. Lima, 1994, p.18), que ganha este estatuto em particular pelo leque etário abrangido que é, na formulação inicial, o dos 14 aos 24 anos, depois dos 15 aos 25 anos (o limite mínimo de 14 anos é o da escolaridade obrigatória de então). A finalidade declarada é a de “formar jovens operários e técnicos qualificados em colaboração com as empresas” (Grilo, 1995, p.42). Em 1989 são criadas as Escolas Profissionais no âmbito do Ministério da Educação, também vocacionadas para a formação profissional inicial dos sancionados do ensino regular (ou que terminaram a escolaridade obrigatória) e uma metodologia de formação ligeiramente diferente da do Sistema de Aprendizagem, admitindo-se que pudessem ter acesso “os trabalhadores que pretendam elevar o nível de escolaridade e de qualificação profissional, em regime pós-laboral” (nº 2 do artigo 7º do Dec.-Lei nº 26/89).

Embora nesta fase a execução do programa da Aprendizagem fosse da responsabilidade do Ministério do Trabalho e da Segurança Social e o das Escolas Profissionais do Ministério da

Educação, pela primeira vez dois sistemas correlacionados de formação, ainda que de segunda oportunidade, são da responsabilidade de ambos os ministérios, cooperação interministerial que acabará por evoluir, no campo da educação de adultos, para uma efectiva co-responsabilização de ambos, como veremos.

### **1.1.3. O sistema RVCC no contexto da aprendizagem ao longo da vida**

Na segunda metade da década de 90, com a integração em pleno de Portugal na Comunidade Europeia, ocorrem iniciativas significativas a nível internacional, e no espaço europeu em particular, que conduzem a uma convergência acelerada do país na política institucional de educação de adultos, convergência que comporta em simultâneo uma alteração estratégica na sua concepção.

De facto começa a notar-se uma sobreposição de conceitos, em que a nova figura da aprendizagem ao longo da vida é frequentemente identificada com o que até aí se tomava como educação de adultos, identificação que ainda hoje perdura, com as duas expressões a serem utilizadas indiferentemente, embora cada uma delas tenha subjacente pontos de vista não coincidentes e por vezes até antagónicos do ponto de vista político, conceptual e estratégico. Não sendo do âmbito deste estudo a análise aprofundada das distinções entre ambas, importa no entanto notar desde já que a diferença semântica tem significado e que se existe é porque os pontos de vista são efectivamente diferenciados. Nesse sentido, o que se segue terá como base o entendimento, nem sempre explícito, de que

“A aprendizagem é uma parte vital do processo educativo; mas não é sinónimo de “educação”. Contrariamente aos primitivos paradigmas há um perigo de que a aprendizagem ao longo da vida seja interpretada de forma demasiado estreita a implicar o mero domínio de porções específicas de conhecimento ou de habilidades. Este perigo é reforçado pelo ímpeto económico/tecnológico por detrás do conceito – reflectido na ênfase que as actuais políticas de aprendizagem ao longo da vida colocam na formação (“training”) – assim como na actual tendência de basear julgamentos de consecução educativa nos aspectos que são consentâneos com tratamento quantitativo. As estratégias de aprendizagem ao longo da vida necessitarão de assegurar que os seus objectivos estão bem para além desta estreita e instrumental definição de aprendizagem. Isto é particularmente relevante para a componente formativa de tais estratégias, que continuam, de modo geral, a ser tratadas separadamente da mais vasta cultura humanística de que deviam ser uma parte integrante” (Papadopoulos, 2000, p.37).

O surgimento e progressiva afirmação do novo paradigma da aprendizagem ao longo da vida são permanentemente acompanhados, como da diferenciação posta em destaque também transparece, de uma permanente tensão entre uma visão mais virada para a economia e para o incremento do capital humano e/ou de controlo social, e uma concepção mais humanista, que igualmente valoriza outras dimensões, como os ganhos cognitivos, a satisfação pessoal, o capital social, o elo social, enfim. Tal tensão revela-se mesmo entre os actores, intérpretes e decisores do que a deve definir.

O Livro Branco da Comissão Europeia, de 1995 (cf. 1.1.) parece mais orientado pela vertente económica/tecnológica, na medida em que se interrogava (e o articulado do texto para aí aponta):

“Como é que devem ser criadas as condições para a aprendizagem ao longo da vida, nomeadamente no acesso continuado (“on-going”) à renovação das habilidades e da aquisição de novo conhecimento? (Comissão Europeia, 1995, p.24).

Em 1996 era publicado pela UNESCO o chamado Relatório Delors (*Education: The Treasure Within*, entre nós *Educação: um Tesouro a Descobrir*) que ainda só fala em educação permanente, e, em 1997, a UNESCO realizava a Confintea V, de que resultaria a chamada *Declaração de Hamburgo*. Não obstante uma declaração de preocupação com o reforço da herança cultural, o deslocamento para a vertente económica era patente, ao “enfatizar o poderoso papel da educação vocacional dos adultos no processo de aprendizagem ao longo da vida” 831. (e), 20] e ao “integrar na educação informal e não formal dos adultos uma perspectiva analítica e crítica em relação ao mundo económico e seu funcionamento” [31, (f), 20], ficando por saber a alcance da expressão “perspectiva analítica e crítica”. Contudo a análise sequencial dos documentos saídos das Conferências da UNESCO revela que

“o aparente consenso entre os fundamentos e orientações da *educação permanente* e da *aprendizagem ao longo da vida* dissimulam diferentes perspectivas sobre o Homem e a educação. Entre a *educação permanente* e a *aprendizagem ao longo da vida* há evidentes rupturas, sobretudo a nível ideológico” Cavaco, 2008, p.50). Ou seja, “em menos de trinta anos passou-se de uma visão social e humanista de educação permanente para uma visão económica e realista da produção de competências” (Carré e Caspar, 1999, citado por Cavaco, 2008, p.51).

Enquanto tal, em Portugal dá-se em 1997 um primeiro passo de convergência, no sentido de uma superação da estagnação a que a educação de adultos estivera votada, passo que se insere na cooperação entre os ministérios da Educação e do Trabalho, com a nascente

concepção de novos cursos de educação e formação de adultos, que a partir daí receberiam a designação acronímica de Cursos EFA, ao mesmo tempo que eram pensados dispositivos que possibilitassem aos adultos o acesso a modos e processos uniformizados e integrados de oferta.

Nesta altura as escolhas em marcha contavam com a predominância da corrente mais humanista, embora a resposta à economia igualmente estivesse contemplada: “Foram feitas então propostas que facilitassem a cada adulto interessado adquirir e ver promovidas competências, saberes e conhecimentos capazes de conduzir a uma validação e uma certificação duplas, tanto a nível de qualificação profissional, como de níveis e graus correspondente ao ensino escolar” (Melo, 2006, p.68). Nascia assim, em 1998, o Programa *Saber Mais*, que marca uma cooperação mais profunda entre os dois ministérios e acabaria por desembocar numa verdadeira co-responsabilização, com a criação, em 1999, da ANEFA, Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos por ambos tutelada (Dec.-Lei 387/99, de 28 de Setembro).

Eram enunciadas as atribuições da ANEFA, dentro do quadro mais geral da intervenção planeada, que visava “dar visibilidade e substância a estratégias de valorização pessoal, profissional, cívica e cultural, na óptica da empregabilidade, da criatividade, da adaptabilidade e da cidadania activa” (Dec-Lei 387/99, preâmbulo), enunciado de que transparece uma concepção multimodal da educação e formação de adultos, com várias linhas de confluência. A explicitação seguinte das atribuições reforça esse carácter polifacetado, destacando-se na diligência que aqui fazemos a de “construir gradualmente um sistema de reconhecimento e validação das aprendizagens informais dos adultos, visando a certificação escolar e profissional” [idem, alínea e) do artigo 4º].

Da intervenção da ANEFA resultaria o lançamento, em 2000, então em regime experimental, de seis Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (CRVCC), designação que na concepção do seu mentor mostra um propósito: “Há um certo rigor implícito, no facto de haver uma expressão com este peso, vê-se que não se procura o facilitismo, nem no próprio nome, portanto, o processo não deveria conduzir a facilitismos de modo algum” (Melo, 2006, p.69), propósito relevante na medida em que antecipava o acervo de críticas potenciais que efectivamente surgiriam. Em resultado da experiência nasceria formalmente em 2001 (Portaria nº 1082/2001, de 5 de Setembro), o Sistema

Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (SNRVCC), acompanhado da criação de uma rede de Centros RVCC (26 neste ano).

O enquadramento do novel sistema era o “Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida, resultante do Conselho Europeu de Lisboa, realizado em Março de 2000” (portaria nº 1082/2001, preâmbulo) e visava explicitamente dar

“a oportunidade a todos os cidadãos, e em particular aos adultos menos escolarizados e aos activos empregados e desempregados, de verem reconhecidos, validados e certificados os conhecimentos e as competências que foram adquirindo por via não formal ou informal, em diferentes contextos de vida e de trabalho, e, ainda, em inúmeras acções de formação realizadas nos mais diversos domínios e com as mais diversas durações” (idem).

O enunciado evidencia que estamos perante uma convergência e uma sincronia com as orientações que a nível da Comunidade Europeia se vão implementando numa estratégia abrangente de aprendizagem ao longo da vida. Dizendo de outro modo, um sistema RVCC de reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas ao longo da vida nos mais variados contextos<sup>16</sup> é parte integrante de uma estratégia comunitária nesta matéria, estratégia cuja materialização deve ser vertida para os sistemas nacionais, como transparece do primeiro relatório sobre os indicadores de qualidade que devem estar presentes num sistema nacional coerente de aprendizagem ao longo da vida (Comunidade Europeia, 2002), relatório que culmina uma série de documentos e trabalhos iniciados após o Conselho Europeu de Lisboa, em 2000, em que se convidavam nomeadamente “os Estados-Membros, o Conselho e a Comissão (...) nas respectivas áreas de competência, a circunscreverem estratégias coerentes e medidas práticas destinadas a fomentar a aprendizagem ao longo da vida para todos” (Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida, 2000).

Na dinâmica de convergência criada desde logo se admitiu que o processo de reconhecimento e validação implicava, para que se pudesse efectivar, a elaboração prévia de padrões, critérios e referenciais que permitissem uma acção consistente e socialmente útil, e relevante e credível, tanto para os adultos a implicar como para o corpo social, bem como a definição de um conjunto de indicadores que possibilitassem uma projecção da qualidade pretendida e uma avaliação fiável dos resultados alcançados.

---

<sup>16</sup> Consoante os sistemas nacionais as designações podem variar, mas o objectivo comum é o do reconhecimento e acreditação das aprendizagens formais, não formais e informais. São exemplos de diferentes designações, além de RVCC em Portugal, RPL (Austrália, África do Sul, Irlanda), PLAR (Canadá), APL ou APEL (Reino Unido), RAS ou RAC (Bélgica/Flandres), EVC (Holanda), VAE (França), RANFI (México). (Cf. Werquin, P., 2011)

É nesse quadro que são montados referenciais de competências-chave em torno de um núcleo, o das competências básicas que contribuísssem para a cidadania e a empregabilidade, e a partir do qual se estabelecem as outras competências-chave que os haviam de integrar, na ideia de que o formato final haveria de abarcar aquelas aptidões que mais decisivamente contribuem para as exigências das sociedades actuais, nomeadamente de numeracia, de comunicação, de competências pessoais e inter-pessoais que envolvem trabalho em equipa, e de manejo das tecnologias de informação.

Nessa altura é o nível básico de certificação que estava em mente e a construção de um esquema coerente que permitisse identificar as competências que as pessoas vão adquirindo nas mais diversas ocorrências da vida por forma a por essa via, reconhecer-lhes e atribuir-lhes validade institucional, ou seja, a criação de modos operativos conducentes não só à validação de tais competências como em simultâneo a auto e a hetero valorização das pessoas.

Que competências? Aquelas, precisamente, identificadas, tomando para comparação o que se ia fazendo noutros países, como as que melhor contribuiriam para os desígnios enunciados do exercício da cidadania activa e de resposta às necessidades da economia, num patamar que representasse um passo na concretização de uma estratégia de aprendizagem ao longo da vida. Foi assim que se construiu o *Referencial de Competências-Chave* da ANEFA, organizado segundo três níveis, cada um dos quais abrangendo as áreas de competências-chave eleitas: Linguagem e Comunicação, Matemática para a Vida, Tecnologias de Informação e Comunicação (área em que a nossa investigação empírica incide) e, abarcando-as transversalmente, a de Cidadania e Empregabilidade, áreas que se mantiveram até hoje a despeito do crescimento do sistema que se foi operando e de algumas mutações que acompanharam esse crescimento.

A envolvente comunitária permite-nos interpretar o contínuo crescimento que o SNRVCC foi conhecendo, independentemente das mutações políticas que se foram sucedendo ao longo da década, e, concomitantemente, da designação e atribuições da tutela que o assegurava. Os Centros passam sucessivamente de 6 para 28, 42, 56, 73 e 98 até 2005 (ANQ, 2010, p.9) sob a tutela da ANEFA, primeiro, e da Direcção-Geral de Formação Vocacional, DGFV, depois, cujo aparecimento coincide com um interregno da co-responsabilização dos dois ministérios (apenas a instalação sendo articulada entre eles), sendo a DGFV um serviço central do ME

que assegurava “a prossecução das atribuições da ANEFA, com efeitos a partir da data da cessação do regime de instalação desta entidade, que é extinta” (Dec.-Lei nº 208/2002, de 17 de Outubro).

Com a entrada em funções do XVII Governo Constitucional é criada a ANQ, Agência Nacional para a Qualificação, de novo com a tutela bicéfala do ME e do MTSS, sendo afirmada a missão de assegurar o desenvolvimento e a gestão do sistema de reconhecimento, validação e certificação de competências, SRVCC (Decreto-Lei n.º 276-C/2007, de 31 de Julho), bem como a coordenação dos centros, doravante designados Centros Novas Oportunidades, designativo derivado do respectivo programa, o Programa Novas Oportunidades (ou Iniciativa Novas Oportunidades), sendo desde logo enunciado o objectivo de contribuição para a diminuição drástica dos elevados níveis de subcertificação da população portuguesa: “Esta Iniciativa propõe metas ambiciosas no domínio da certificação escolar e profissional da população e exige a mobilização alargada dos instrumentos, políticas e sistemas de qualificação” (idem, preâmbulo).

A subcertificação, termo entendido como comportando implicitamente a possibilidade de dar valor institucional a competências adquiridas ao longo do tempo e que urge rentabilizar aparece explicitamente, na fase de transição da DGFV para a ANQ, nos referenciais construídos para extensão ao sistema ao nível secundário de certificação (DGFV, 2006, 7 na apresentação de ambos os referenciais)<sup>17</sup>.

A entrada da ANQ, com o foco na larga escala, marca um reforço de uma das tendências que desde o início se vinham sobrepondo, com graus de protagonismo mutantes, na instituição das políticas de aprendizagem ao longo da vida, tendências que reflectem duas linhas de orientação: uma, que era a predominante nos mentores da ANEFA, e que na esteira dos princípios da educação permanente procura dar relevo a princípios de política social comportando o desenvolvimento comunitário e local bem como o exercício de uma cidadania participativa em que em simultâneo a qualificação, a economia e o emprego se

---

<sup>17</sup> A situação de subcertificação é entendida como aquela em que “as pessoas detêm as competências, adquiridas em contextos não-formais e informais, mas não possuem diplomas que as atestam, o que pode constituir um factor impeditivo da mobilidade formativa e profissional” (Pires, 2005, p.504), sendo que a noção de competência introduzida também representa, por seu turno, para suportar a função atestativa, uma alteração no estatuto socialmente conferido aos activos consonante com as mutações verificadas no mercado de trabalho, em particular com a figura da flexibilidade, servindo para dar “conta de uma diferente articulação entre uma dimensão experimental, composta pelos saberes que se desenvolvem com a experiência pessoal e com longos anos de percursos profissionais individuais, e uma dimensão conceptual, onde cabem os tradicionais saberes teóricos e de base escolar, em que os primeiros são cada vez mais valorizados a par dos segundos” (Azevedo, 2000, p.127).

conjugam para conferir valor tanto à vida individual como colectiva; e uma outra em que é basicamente a preocupação com a problemática da subcertificação que está subjacente [“A integração de Portugal na União Europeia e os desafios que constantemente se colocam ao País (...) exige a adopção de medidas estratégicas que potenciem o desenvolvimento e a integração de jovens e adultos e atenuem as vulnerabilidades estruturais do País” (Despacho conjunto nº 262/2001)] e a que a partir de 2006 é dado o maior relevo em termos quantitativos, bem expressos na asserção: “Os problemas de grande dimensão requerem respostas em grande escala” (Castro, 2009, in prefácio do Ministro do Trabalho).

Nesta evolução, que acompanha, como dissemos, um processo de convergência com o que a nível comunitário se vai construindo, Portugal parte, efectivamente, de uma posição altamente deficitária (segundo dados do INE, Inquérito ao Emprego de 2000, 64,2% da população activa não possui o 9º ano de escolaridade) e situa-se em 2008 ainda longe da média comunitária em termos de participação em acções de aprendizagem ao longo da vida, apesar da orientação intensiva impulsionada pelo Programa Novas Oportunidades de que o SRVCC é o principal contribuinte: apenas 5,3% contra 9,5% na EU (cf. Comissão das Comunidades Europeias, 2009a, p.220).

No entanto, em termos de evolução, Portugal é o sétimo país a crescer na Europa, em 33 recenseados, entre 2003 e 2008 (cf. Comissão das Comunidades Europeias, 2009b, p.35) e a evolução vai sempre em crescendo, pode dizer-se que em termos quantitativos<sup>18</sup> e qualitativos, de tal modo que, apesar de não raras críticas de facilitismo (relembre-se a apreensão de Alberto Melo) e a alguns problemas de credibilização social decorrentes de práticas localizadas nem sempre consentâneas com os objectivos de qualidade proclamados, o sistema português seria reconhecido em relatório europeu (Comissão Europeia, DG Educação e Cultura e CEDEFOP, 2011, p.6), entre os 5 países com mais elevado grau de desenvolvimento, a par com a Finlândia, a França, a Holanda e a Noruega.

A categoria “elevado grau de desenvolvimento” refere-se aos países em que se deu “um deslocamento da introdução de políticas de validação para a implementação de práticas de validação” (idem), tendo sido o sistema SNRVCC reconhecido logo em 2002 como um dos

---

<sup>18</sup> O número de Centros, que era de 98 em 2005, passa para 274 em 2006, 271 em 2007, 463 em 2008 (criação de Centros em contexto escolar, sendo o Centro em que exercemos a actividade e a que se reporta o nosso estudo um deles) e fixa-se à volta dos 460 em 2010, para um total inicialmente projectado de 500.



exemplos ilustrativos das iniciativas nacionais que apontavam para a maneira de se conseguir “uma abordagem Europeia mais harmonizada” (Comissão Europeia, 2002, p.66) aquando da definição dos indicadores de qualidade de um sistema coerente de aprendizagem ao longo da vida.

#### **1.1.4. As Tecnologias de Informação e Comunicação no sistema RVCC**

Para este ponto é fundamental começar por definir o que se pode entender por Tecnologias de Informação e Comunicação.

A expressão Tecnologias de Informação e Comunicação está relacionada com um conjunto de recursos tecnológicos e computacionais utilizados para a criação e utilização de informação, que posteriormente poderá ser transmitida em rede de uns locais para outros, encurtando distâncias entre o ponto de partida e os pontos de chegada. Uma definição de TIC adoptada pela União Europeia refere que “O termo tecnologias da informação e da comunicação (TIC) é correntemente utilizado para definir uma vasta gama de serviços, aplicações e tecnologias, utilizando vários tipos de hardware e software, servindo-se frequentemente das redes de telecomunicações.”( Comissão das Comunidades Europeias, 2001a, p.3). É, ainda, referido que “As aplicações incluem a videoconferência, o teletrabalho, o ensino à distância, sistemas de gestão da informação, inventários; as tecnologias são múltiplas, desde as mais "velhas" como a rádio e a televisão às mais novas como as comunicações móveis celulares.” (Idem).

Do ponto de vista do educador/formador são vários os autores que consideram que a introdução das TIC no processo ensino-aprendizagem é um instrumento valorizador das práticas pedagógicas, “já que acrescentam, em termos de acesso à informação, flexibilidade, diversidade de suportes no seu tratamento e apresentação. Valorizam, ainda, os processos de compreensão de conceitos e fenómenos diversos, na medida em que conseguem associar diferentes tipos de representação que vão desde o texto, à imagem fixa e animada, ao vídeo e ao som” (Martinho, 2009, p.10). O autor considera ainda que “Das várias ferramentas, métodos e técnicas que coexistem nas escolas no domínio das TIC, o computador destaca-se, pois é o elemento em relação ao qual existe uma maior interacção” (Idem).

Ainda da perspectiva do educador/formador, o acesso às TIC em ambiente escolar não foi pacífico, isto é, gerou algum desconforto por parte de quem não desenvolveu competências na sua utilização. Tal como os adultos não escolarizados, alguns professores não têm conhecimentos suficientes para recorrer à utilização do computador. A falta de formação dos professores no campo das TIC, pode ser adverso à utilização das novas tecnologias e como tal ser potenciador de resultados não desejados, pois “usar uma tecnologia apenas porque é a que está disponível, ou pelo seu aspecto atractivo, ou porque é potencialmente sedutora para os jovens pode ser gerador de frustrações, ocasionando inseguranças e não conduzindo à sua apropriação de modo duradouro”(Pereira, 2007, p.3).

É importante que o professor que pretende recorrer à integração das TIC nas suas práticas lectivas, planifique adequadamente a sua utilização. Segundo Ponte (2000, p.15), “mais complicado do que aprender a usar este ou aquele programa, é encontrar formas produtivas e viáveis de integrar as TIC no processo de ensino-aprendizagem, no quadro dos currículos actuais e dentro dos condicionalismos existentes em cada escola”. O autor considera que as “estas tecnologias devem estar plenamente integradas nas instituições educativas, dispondo alunos, docentes e professores cooperantes de condições de acesso facilitado e de frequentes oportunidades de formação. (...).Por outro lado (...), os futuros professores devem ser capazes de tirar partido das TIC no planeamento e na realização de situações de ensino-aprendizagem, integrando-as numa perspectiva curricular coerente". (Ponte, 2002, p.9).

Do ponto de vista do aprendente vários autores, consideram que a importância das TIC não consiste nas tecnologias como tal, mas no facto de que estas permitem o acesso ao conhecimento, à informação e à comunicação, elementos cada vez mais importantes nas interacções económicas e sociais de hoje: “Uma maior utilização das TIC permite um acesso sem paralelo à informação e ao conhecimento bem como aos meios para utilizar essa informação.” (Comissão das Comunidades Europeias, 2001a, p.4).

O papel da utilização, em educação, das tecnologias em geral e das tecnologias de informação e comunicação em geral, é desde há bastante tempo reconhecido e aconselhada a sua utilização.

Surgem em Portugal, em meados dos anos 80, várias propostas para inserir as tecnologias de informação e comunicação no ensino de nível básico e secundário. Dos projectos que foram surgindo, neste campo, o que foi mais visível e teve mais impacto a nível nacional foi o projecto MINERVA (Meios Informáticos no Ensino Racionalização Valorização Actualização), promovido pelo Ministério da Educação e gerido pelo G.E.P (Gabinete de Estudos e Planeamento) e DEPGEF (Departamento de Programação e Gestão Financeira), tendo decorrido entre 1985 e 1994. Segundo Ponte, este projecto torna as tecnologias de informação “subitamente visíveis para o grande público no início da década de oitenta, com o aparecimento dos computadores pessoais e a sua divulgação entre largas camadas da população (...) Assim, em meados da década existe na Comunidade Europeia um ambiente muito favorável à introdução de tecnologias de informação na educação, sendo tomadas iniciativas diversas para estimular o intercâmbio entre países e apoiar os decisores políticos.”(Ponte, 1994, p.5). Os objectivos do projecto MINERVA “encontram-se indicados no Despacho ministerial 206/ME/85) que o oficializa: (a) a inclusão do ensino das tecnologias de informação nos planos curriculares, (b) o uso das tecnologias de informação como meios auxiliares do ensino das outras disciplinas escolares, e (c) a formação de orientadores, formadores e professores” (Idem, p.6).

Na década de 80, através da Lei nº 46/86 (Lei de Bases do Sistema Educativo), surge a disciplina de Informática no ensino, alguns tempos lectivos podem ser preenchidos com actividades a escolher pela escola e surgem também os primeiros cursos de formação profissional no campo da Informática. O currículo do ensino primário permite actividades facultativas de enriquecimento. “Foi aqui que muitas escolas optaram pelo ensino de uma língua estrangeira e outras pelo ensino da informática.” (Gomes, 2007, p.59).

O currículo do segundo e terceiro ciclo de ensino básico considera um tempo lectivo que deverá ser preenchido pelas escolas. “Começam também aqui algumas escolas de segundo e terceiro ciclos a oferecerem o ensino da Informática.” (idem).

O currículo do ensino secundário, considera duas disciplinas de opção, em que uma delas pode ser oferta de escola, sendo “a partir deste momento que aparece no ensino secundário como disciplina de opção o ITI [Introdução às Tecnologias de Informação].” (ibidem)

Surtem alguns problemas de ordem económica, os computadores eram muito caros o que representava um entrave à sua aquisição por parte das escolas: “Muitas escolas devido ao orçamento que lhes era dado e à mentalidade pouco inovadora de quem as geria, pois não era prioridade a aquisição de material informático, não permitia desta forma proporcionar aos seus alunos o acesso às novas tecnologias de informação.” (Idem, p.60).

Outro problema que se punha era a falta de recursos humanos, pois eram necessários docentes com formação específica na área da Informática. Para colmatar essa lacuna, o Ministério da Educação cria em 1996 o grupo de docência de Informática com a designação numérica de 39, posteriormente alterado para 550. Neste ano “surge o Programa Nónio – Século XXI, dois anos após a introdução da Internet em Portugal, e visou apetrechar as escolas dos ensinos básico e secundário com equipamento multimédia. Este programa foi criado pelo Ministério da Ciência e da Tecnologia em colaboração com o ME.” (Id., ibidem, p.62).

A partir do ano de 1996 foram várias as iniciativas para impulsionar a utilização das novas tecnologias nas escolas. Os projectos que se tornaram mais visíveis, pelo seu impacto a nível nacional foram: o projecto uARTE – Internet nas escolas (uARTE, acrónimo de Unidade de Apoio à Rede Telemática e Educativa), que decorreu entre 1997 e 2002, promovido pelo Ministério da Ciência e Tecnologia; o programa Internet@EB1, que decorreu entre 2002 e 2005, promovido pelo Ministério da Ciência e Tecnologia, Escolas Superiores de Educação e FCCN (Fundação para a Computação Científica Nacional); os projectos CBTIC@EB1, que decorreram entre 2005 e 2006, e o projecto Iniciativa Escolas, Professores e Computadores Portáteis, que decorreu entre 2006 e 2007, promovidos pelo CRIE (Computadores Redes e Internet) – Ministério da Educação; Internet Segura, que teve o seu início em 2007, promovido pelo Ministério da Educação (ERTE/PTE – DGIDC), FCCN e Microsoft; as Iniciativas e-Escolas e e-Escolinhas, que decorreu entre 2008 e 2011, promovido pelo FCM (Fundação para as Comunicações Móveis) e o MOPTC (Ministério das Obras Públicas, Transportes e Telecomunicações); Aprender e Inovar com TIC, que iniciou em 2010, promovido pelo Ministério da Educação (ERTE/PTE – DGIDC).

É com a *iniciativa e-escolas* que os alunos a partir do décimo ano de escolaridade têm acesso a computador portátil e Internet por valores muito mais baixos que os praticados no

mercado. Esta iniciativa abrange, igualmente, os professores e os adultos escritos no Programa Novas Oportunidades.

No âmbito da *iniciativa e-Escolinha*, para os alunos do primeiro ciclo, surge o ‘Magalhães’, um computador portátil especialmente concebido para crianças dos seis aos onze anos, resistente ao choque e à água. Trata-se do *classmate* PC, desenvolvido pela Intel e que foi adaptado para ser comercializado noutros países.

Pode-se considerar que nos dias de hoje as TIC assumem um papel de extrema importância e relevância nos diversos sectores de actividade. Para Ferreira (2007, p.51) “as competências em TIC como competências-chave, que permitem que o cidadão consiga responder a necessidades importantes e complexas em diferentes áreas da sua vida, reflecte a centralidade do papel das TIC no funcionamento da economia preparada para a aprendizagem”. Para a Comissão das Comunidades Europeias (Comissão Europeia, 2001a, p.6), um estratégia global e coerente de aprendizagem ao longo da vida para a Europa deverá ter como objectivo, entre outros, “providenciar oportunidades de aprendizagem ao longo da vida tão próximas quanto possível dos aprendentes, nas suas próprias comunidades e apoiadas, se necessário, em estruturas TIC”, consideradas, enquanto destreza (“hard skill”) para “a nossa moderna sociedade cognitiva”, a par da cultura tecnológica ou, até do empreendedorismo” (cf. Comunidade Europeia, 2002, p.25) .

É por via “de criação de necessidades de aprendizagem, que as TIC se apresentam como um elemento fundamental e determinante na sustentação de processos mais alargados de ALV. Concomitantemente, o facto de as TIC se terem afirmado primeiramente nos ambientes informais (em casa) e só depois nas escolas realça a sua importância no potencial da aprendizagem informal.” (Ferreira, 2007, p.126). Para a Comissão das Comunidades Europeias “Vários relatórios sublinham que a aprendizagem com base nas TIC deveria ser combinada com outros modos de aprendizagem com um carácter mais social (por exemplo, grupos de aprendizagem, aprendizagem em família, aprendizagem colectiva no trabalho) e com serviços individuais de assistência e técnicas regulares.” (Comissão das Comunidades Europeias, 2001b, p.29).

A Comissão propunha então que investigações e experiências, que surjissem até final de 2003 e que incidissem nos modos de aquisição de conhecimentos em contextos de

aprendizagens formal, não formal e informal, tendo por base as modalidades de utilização das TIC nestes processos, fossem “financiadas ao abrigo do 6º programa-quadro de investigação, por intermédio dos programas Leonardo da Vinci, Socrates e Juventude e das acções piloto de e-Learning, do programa ‘tecnologias da sociedade da informação’ (TSI) e da iniciativa EQUAL.” (idem, p.37). A comissão refere ainda que concederaria “o seu apoio a investigações mais vastas no domínio da aprendizagem ao longo da vida, inclusive graças ao programa ‘tecnologias da sociedade da informação’ no âmbito do 6º programa-quadro de investigação.” (ibidem, p.38). As competências em TIC, deste modo, são vistas como fundamentais para a preparação para uma “cultura de aprendizagem” da população.

Reencontramos, assim, uma perspectiva comunitária em torno da utilização das TIC para a qual vinham confluindo as políticas nacionais, tanto no domínio da educação como, aqui, no da estratégia em desenvolvimento da aprendizagem ao longo da vida.

Como vimos, os primeiros referenciais de competências-chave do Nível Básico elegeram as Tecnologias de Informação e Comunicação como uma das áreas de competências-chave, aqui no sentido da alfabetização informática que era necessário que os adultos desse nível viessem a evidenciar; posteriormente, na óptica dos referenciais do Nível Secundário (2006), já não como uma área de competência-chave, pois a alfabetização na “hard skill” é suposta adquirida, mas como uma unidade de competência integrada nas áreas de competência STC (Sociedade, Tecnologia e Ciência) e CLC (Cultura, Língua, Comunicação).

De forma abrangente pode dizer-se que os referenciais (que estão na base dos sistemas de RVCC e dos cursos EFA) determinam a inevitabilidade de a população adulta possuir competências em TIC, em graus de consecução diferentes consoante os níveis. Com efeito, no quadro da estratégia portuguesa de ALV, aponta-se para que, no âmbito da formação contínua de empregados e desempregados, se promova a difusão das TIC em termos de acesso individual e também de reforço do seu uso nos processos formativos e auto-formativos. Para Ferreira (2007, p.11) “é compreensível que o reconhecimento de que a revolução digital conduziu à necessidade de uma literacia digital, ou à difusão de competências básicas em TIC, [e não só básicas, diríamos nós, se pensarmos no grau envolvido nos referenciais de Nível Secundário] seja um facto consensualmente aceite.

A aprendizagem ao longo da vida “sendo dinamizada pelas alterações decorrentes das evoluções nas TIC, da globalização, da internacionalização e das mudanças contínuas da

economia resultantes do aumento da importância do conhecimento nesta, fundamenta-se na capacidade dos indivíduos aprenderem mais e melhor, não só com o objectivo da valorização do capital humano, como também em resposta a legítimos anseios individuais, a necessidades sociais, às do mundo do trabalho e dos empresários” (Correia, 2001, p.1), o que começa por ter, aparentemente, filiação na dupla orientação humanista vs económica/tecnológica. No entanto a tendência resvala frequentemente para a segunda, pois “o desenvolvimento económico é determinado pelo avanço das TIC e a tecnologia é a força-motriz da sociedade e um determinante da estrutura social” (Ferreira 2007, p.20), pelo que “nesta perspectiva, a ALV é um dos principais meios de adaptação, constituindo uma fonte importante da alta *performance*, ou seja, da manutenção ou aumento da competitividade” (Ilona Kóvacs, citada por Ferreira, idem, p.65).

Em relação à apropriação das tecnologias por parte dos adultos, e tendo em conta o artigo apresentado por Nunes (2004), que está relacionado com o modo como tem evoluído, a apropriação e o uso das tecnologias da informação e comunicação (TIC), na seio da sociedade portuguesa. O autor conclui que “verifica-se que nesta fase inicial de introdução e difusão restrita das TIC, se assistiu de uma forma transversal à sociedade portuguesa a uma falta de maturidade na exploração das potencialidades inerentes ao uso destas tecnologias. A tendência de apropriação das TIC tem sido caracterizada pelo aproveitamento das vantagens mais simples e mais fáceis de operacionalizar (as menos exigentes em termos das competências necessárias para a sua exploração e da credibilidade e confiança que envolvem) e que obviamente não serão aquelas que se traduzirão nos mais relevantes acréscimos ao nível da qualidade de vida dos cidadãos e do reforço da competitividade empresarial.” (idem, p.7).

## **CAPÍTULO 2 – AUTO BIOGRAFIA DA MINHA EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL**

A minha actividade de professor iniciou-se no ano lectivo de 1997/98, tinha terminado a licenciatura em Matemática/Informática há pouco tempo e esta viria a ser a minha primeira e única actividade profissional. O gosto pela educação vem do seio familiar, onde o ambiente era influenciado pelo facto de a minha mãe ser professora.

Os professores acabam por levar para dentro de casa os seus anseios, problemas, dificuldades e medos relacionados com a sua actividade profissional, mas levam igualmente as suas alegrias, motivação e o sentimento de ser uma pessoa realizada profissionalmente. Eu sentia as suas dificuldades, mas sentia também a sua satisfação, que superava em muito as dificuldades e a balança tendia para o lado positivo do ser professor.

Embora a minha mãe não gostasse que os filhos seguissem esta actividade profissional, o meu interesse em poder vir a ensinar os outros foi crescendo ao longo do meu desenvolvimento. E ainda que ela demonstrasse não ser do seu agrado que eu seguisse a área da educação, sempre me apoiou na minha decisão, o que me fazia sentir com mais confiança e auto-estima. O apoio, os conselhos e a sua experiência de professora foram muito importantes para o meu desenvolvimento inicial como professor, na medida em que os meus anseios, dúvidas, dificuldades que faziam parte do sonho de ser professor encontravam algumas respostas no saber da minha mãe.

Considero que com a minha mãe, através do que se pode chamar de aprendizagens informais, aprendi que como professor teria de planificar muito bem cada aula para não me perder no que teria de ensinar durante o ano, teria de me preparar muito bem no que iria leccionar para que conseguisse responder às dúvidas dos alunos e não demonstrasse que não sabia o que estava a ensinar, teria de cumprir rigorosamente o horário, estar disponível para participar em actividades extracurriculares e no que fosse solicitado pelo Conselho Directivo. Percebi, ainda, que a carreira de professor não é fácil e que teria de existir um empenho muito grande da minha parte para ir superando as dificuldades, contudo se realmente fosse este o caminho do meu agrado e conseguisse ser um bom profissional esta poderia ser uma boa profissão na medida em que: a generalidade dos elementos da sociedade reconhece mérito aos profissionais da educação; é um emprego que não é rotineiro e que não fica circunscrito a um escritório; é um emprego que permite estar em



contacto com diferentes elementos da sociedade, o que nos leva a evoluir como pessoa no campo social, cultural e científico. É gratificante para o professor sentir que foi útil para a aprendizagem de outras pessoas e para o bom desenvolvimento da sociedade.

A primeira vez que entrei na escola na qualidade de professor foi em Setembro do ano de 1997 na Escola EB 2,3 Monsenhor Jerónimo do Amaral, em Vila Real. Nesse momento senti que todo o percurso das minhas aprendizagens formais, representadas pelo percurso académico até então, foi muito gratificante, na medida em que me permitiu ter chegado àquele momento, senti que uma parte do sonho de ser professor estava cumprida. Se digo uma parte é porque sentia, igualmente, que tinha um caminho longo a trilhar, um caminho certamente mais longo do que o percorrido até então. O professor também tem de aprender ao longo da vida, tem de fazer auto-formação e investir na sua carreira de forma a conseguir acompanhar as mudanças dos tempos modernos.

Como a vertente da minha carreira académica não era vocacionada para o ensino, as dificuldades sentidas nos primeiros tempos foram imensas, nomeadamente pelas aprendizagens informais que vinham do meu ponto de vista de estudante: sabia como decorria uma aula, não sabia como orientar a aula; sabia que o ambiente da aula deveria ser calmo e sereno, não sabia como poderia controlar os alunos; pelas aprendizagens formais que vinham do meu percurso académico, sabia o conteúdo das matérias a leccionar, não sabia a melhor forma de o transmitir aos alunos; sabia o que tinha de ser dado durante o ano, não sabia a forma de o planificar.

Foram tempos muito complicados, tempos de dedicação, empenho, adaptação e aprendizagem. Felizmente nestes tempos não estava sozinho. Tive a grande ajuda do grupo disciplinar a que pertencia, o grupo de Matemática, na altura todos se empenharam em me ajudar, nomeadamente a coordenadora, que me ensinou a dar os primeiros passos como professor. Com o seu apoio, e de modo não formal, em reuniões de grupo e em reuniões solicitadas por mim, aprendi a planificar, a fazer uma acta, a transmitir conhecimento, a agir em sala de aula, a lidar com os alunos, a saber ouvi-los e a argumentar o meu ponto de vista.

Ao professor também podemos aplicar o conceito de educação permanente. Este tipo de educação, segundo Canário (2008, p.80) “conduz a encarar o processo educativo como um *continuum* que integra e articula diversos níveis de formalização da acção educativa”, sendo

estes os níveis: formal; não formal e informal. Neste último nível de formalização, o autor considera que se enfatizam mais as modalidades de autoformação, de ecoformação e de heteroformação entre pares.

Ao fim de algumas semanas de preparação das actividades lectivas chegou a hora de ir leccionar a primeira aula., Pensava que estava preparado para o fazer, mas naquele momento senti grande angústia, era a minha primeira experiência como professor, era o princípio da minha carreira, era também o momento em que iria pôr a minha autoridade como professor à prova e este era o meu maior problema: saber lidar com os alunos, saber controlar os alunos e saber ser justo. Para os alunos era um momento como tantos outros, eram alunos do sétimo ano de escolaridade, já tinham tido ao longo dos anos vários momentos daqueles, para mim era um momento único.

Apesar de ter tido estas preocupações da primeira aula, esta decorreu com naturalidade, posso mesmo dizer que decorreu muito bem, lembro-me que saí bastante contente. O problema, de facto, não foi a primeira aula, mas sim as seguintes. A minha inexperiência emergiu, tive dificuldades em controlar os alunos e em manter a autoridade como professor. Foi neste momento que voltei a ter a grande ajuda da coordenadora que, com a sua experiência sábia de muitos anos, me foi orientando, e foi graças à sua ajuda que, de modo informal em conversas na sala de professores, aprendi com ela a saber ouvir os alunos e a dar respostas mais adequadas a situações de conflito em sala de aula.

Esta postura promoveu uma melhoria das actividades lectivas deste primeiro ano. Aprendi ainda que é importante que o professor aprenda com os erros: o método de tentativa e erro acompanhado por uma reflexão adequada por parte do professor é importante para o seu desenvolvimento pessoal, na medida em que aprende a adequar estratégias e metodologias à diversidade de situações de ensino-aprendizagem.

No primeiro ano de ensino não tive horário apenas durante o dia, tinha também horário com uma turma da noite. Era uma turma de ensino recorrente nocturno do 3º ciclo por unidades capitalizáveis. A escola ia passar a ter, pela primeira vez, ensino nocturno, por este motivo todos os professores que leccionavam esta turma foram convidados a ter formação específica numa escola de Vila Pouca de Aguiar.

Nessa formação ficámos a saber em que moldes funcionava este tipo de ensino bem como algumas das estratégias de sala de aula que poderíamos desenvolver, porque os moldes de funcionamento das unidades capitalizáveis seriam um pouco diferentes do ensino regular normal. Aqui poderíamos encontrar, na mesma sala de aula, alunos em diferentes unidades de aprendizagem, o que obrigava a uma diferente gestão de sala de aula e a uma maior individualização do ensino. O que se veio a revelar não ser fácil de gerir, pois a disciplina de Matemática que leccionava tinha 13 unidades capitalizáveis e nas primeiras aulas cheguei a ter 30 adultos distribuídos por seis grupos diferentes.

A formação que tivemos foi muito útil na medida em que antecipadamente pudemos arranjar e partilhar estratégias para gerir o facto de estarmos a trabalhar com diversos formandos em diferentes pontos de aprendizagem. Embora eu fosse inexperiente nas actividades de ensino-aprendizagem, os meus colegas também eram inexperientes neste novo modelo de leccionação, o que fez com que houvesse uma maior partilha de experiências e uma maior união entre nós. Conseguimos desta forma desenvolver um bom trabalho e superar muitas das dificuldades que foram surgindo, nomeadamente a gerir a heterogeneidade de unidades capitalizáveis, a praticar um ensino-aprendizagem mais individualizado e a conseguir uma optimização no campo da gestão do tempo em sala de aula. Segundo Josso (2005, p.118-119), o formador, pelo lado da educação, pode assumir duas figuras principais, que são a figura do instrutor e a figura do militante; pelo lado da formação pode assumir a figura do mestre e a figura de passador. Perante os diferentes papéis, o papel fundamental da minha actuação seria na circunstância o de instrutor, uma vez que apenas transmitia conhecimentos teóricos e técnicos.

A experiência de ter leccionado o ensino recorrente nocturno deu-me a oportunidade de poder analisar as grandes diferenças que existem em ensinar adultos e ensinar jovens dos sétimo e oitavo anos de escolaridade, que neste caso se situavam numa faixa etária compreendida entre os 13 e os 17 anos. As actividades lectivas do ensino recorrente, na perspectiva que tenho do adulto, eram caracterizadas, na generalidade, pela sua motivação, pelo gosto por voltar à escola e por voltar a aprender, a interacção que tinham inicialmente comigo era o de tentar testar se sabia ou não de Matemática e do que estava a ensinar, talvez pelo facto de ter aparência de muito novo.

Contudo, rapidamente se apercebiam que de facto o ser novo não era sinal de não saber. Ao fim de algum tempo até comentavam se eu seria uma sumidade na área da matemática, disciplina que quando andavam na escola não gostavam nem percebiam.

Embora os adultos se apresentassem mais motivados e fossem promotores de um ambiente de sala de aula mais favorável ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, o maior problema, para além da heterogeneidade de unidades capitalizáveis referida anteriormente, era o facto de não estudarem há alguns anos, não terem hábitos de estudo nem tempo para o estudo. A maioria acabava a trabalho e vinha para a escola, ao outro dia estavam logo de manhã no trabalho e à noite voltavam à escola, por conseguinte o que poderíamos esperar deles seria basicamente o que produzissem na sala de aula.

A força de vontade em aprender por parte do adulto e o apoio que da minha parte tentava prestar, nomeadamente organizando-os em grupos de trabalho por unidade capitalizáveis, distribuindo actividades específicas a cada grupo e apoiando individualmente cada grupo na concretização das actividades propostas com a explicação necessária e o esclarecimento de dúvidas sobre a matéria em causa, podia vir a ditar o sucesso ou o fracasso do percurso de aprendizagem do adulto.

As turmas que leccionava em horário diurno caracterizavam-se pelo elevado grau de desmotivação dos alunos, pelo desinteresse que na generalidade evidenciavam no processo de ensino-aprendizagem, pelo sentimento de rejeição à matemática e consequentemente pela destabilização do ambiente de sala de aula. A minha actuação nestas circunstâncias muitas vezes mais parecia a de um árbitro no meio de um jogo, o ter de decidir em flashes de tempo a quem mostrar o cartão amarelo ou mesmo vermelho, ocupava grande parte da aula. Obviamente ficava com pouco tempo para o ensino da matemática, já que a gestão do tempo de sala de aula se repartia entre o tempo gasto em gerir os conflitos e as actividades da matemática propriamente ditas.

No ensino nocturno esta situação não se colocava. Em todas as aulas era criado um bom clima para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, consequentemente as actividades de matemática preenchiam o tempo todo da aula, para as quais os adultos manifestavam grande motivação. Muitas eram as vezes que chegavam ao fim da aula e

pareciam querer continuar, o que não ocorria com os alunos do ensino diurno, que ainda nem tinha tocado já queriam sair.

Alguns autores, nomeadamente Frances Fuller (citado por Arends, 2008) nos anos 60 e 70, Sharon Feiman-Nemser (citado por ARENDS, 2008) nos anos 80 e 90 e Richardson e Placier (citado por ARENDS, 2008) no início desta década, consideram que na evolução da sua carreira profissional o professor passa por três fases distintas, designadamente: fase da sobrevivência; fase da situação de ensino; fase da mestria e dos resultados. Neste enquadramento revejo-me totalmente na fase da sobrevivência, uma vez que esta fase é caracterizada pelas preocupações de sobrevivência pessoal, pelo questionamento e preocupações com as competências interpessoais, preocupações com a gestão da sala de aula e com a possibilidade de esta ficar descontrolada.

O ensino recorrente nocturno comparativamente com o ensino diurno tinha uma taxa de desistência bastante superior. No início do ano lectivo a turma era de cerca de trinta adultos à noite e no final do ano não restavam mais de dez, não por terem acabado, mas sim por terem desistido ou nunca mais terem aparecido. Comparativamente, as turmas que leccionava durante o dia eram quatro e durante o ano o grau de desistências dos alunos era muito inferior ao grau de desistência dos alunos da noite. As razões do número de desistências no ensino recorrente não as sei identificar nem as mesmas foram apuradas por parte da escola.

Sou tentado a concluir, pela minha experiência pessoal (haverá, certamente, outras experiências), que o primeiro ano de ensino na carreira profissional de um professor é inesquecível. É com a experiência deste primeiro ano que o professor pode decidir se de facto é este o caminho que quer seguir, se é esta a profissão por que sempre ansiou e se este tipo de actividade profissional corresponde ou não às suas expectativas.

Esse primeiro ano foi, de facto, determinante para a minha escolha de fazer carreira profissional no campo da educação. As minhas expectativas foram satisfeitas e passei a considerar um desafio o prosseguimento do meu próprio processo de aprendizagem, criando novos objectivos e expectativas para os anos lectivos seguintes.

Os objectivos passavam por utilizar os conhecimentos e experiências adquiridas de modo a conseguir melhorar as práticas lectivas, criando deste modo um bom ambiente de sala de

aula que é fundamental ao desenvolvimento do processo do ensino-aprendizagem. As expectativas criadas para os anos seguintes relacionavam-se com o facto de poder vir a sentir que da parte dos alunos estes me considerariam como sendo um bom professor e, consequentemente, como um pilar importante do seu percurso formativo.

Nos dois anos que se seguiram as minhas práticas lectivas foram consideravelmente melhores, havendo progressos de ano para ano, tanto em gestão de conflitos em sala de aula, como em relação às pedagogias de ensino. Através de uma autoformação e heteroformação aprendi a reflectir sobre os erros, a impor a minha autoridade, a argumentar o meu ponto de vista, a mediar as situações de conflitos e a criar um ambiente de sala de aula mais adequado ao processo de ensino-aprendizagem.

Ao fim de três anos de ensino e de concorrer ao concurso de professores contratados, e porque o concurso previa isso, concorri a concurso de afectação a nível de escola. Como à partida sabia, por concursos anteriores, que não teria grandes hipóteses de ficar colocado se concorresse ao grupo disciplinar de matemática, resolvi concorrer ao grupo disciplinar de informática, grupo para o qual a minha licenciatura também é reconhecida com habilitação própria para a leccionação.

Fiquei colocado em quadro de escola naquela que era a minha primeira escolha, na escola onde ainda hoje me encontro a leccionar. Uma vez que fiquei colocado em quadro de escola e não tinha habilitação profissional para a docência, o Ministério da Educação propôs-me fazer a profissionalização em serviço, no grupo de Informática, na escola superior da Educação de Lisboa (ESE de Lisboa), processo que na época era muito habitual pela necessidade que as escolas tinham em contratar pessoal docente e pela escassez no mercado de docentes profissionalizados em certos grupos disciplinares, como o de Informática.

A minha situação naquele momento, ano lectivo de 2000/2001, era a de afecto à Escola Secundária de Santa Maria – Sintra, em lugar de professor do quadro de nomeação provisória (PQNP), no grupo disciplinar de informática, o que significa que teria de concluir a profissionalização em serviço para ser profissionalizado e ficar como professor do quadro de nomeação definitiva (PQND).

Iniciei, deste modo, a profissionalização em serviço, no grupo disciplinar de Informática, na ESE de Lisboa no ano lectivo de 2000/2001. Este curso era composto por quatro disciplinas semestrais, nomeadamente a Psicologia da Educação, Sociologia da Educação e Organização Escolar, Desenvolvimento Curricular e Didáctica Específica de Informática. As aulas eram à sexta-feira, por esse motivo tinha redução de seis horas no horário da escola e não leccionava neste dia da semana.

O balanço que faço desse primeiro ano de profissionalização é muito positivo, uma vez que existiu, entre todos os colegas que estavam na mesma situação que eu e se encontravam na ESE na minha turma, uma grande cooperação, uma partilha de experiências, uma troca de saberes e uma mútua motivação que impulsionou o sucesso deste primeiro ano. As aprendizagens que adquiri foram muitas e podem ser classificadas no campo das aprendizagens formais e informais.

Segundo Canário (2008, p.80), as aprendizagens informais “correspondem a todas as situações potencialmente educativas, mesmo que não conscientes, nem intencionais, por parte dos destinatários, correspondendo a situações pouco ou nada estruturadas e organizadas”; para Cavaco (2002, p.38), “os processos educativos que ocorrem, normalmente, fora das estruturas formalizadas, não têm um conteúdo definido previamente, nem um programa pré-estabelecido, (...), não há reconhecimento social de quem exerce a função educativa”, pelo que tendo em conta estes autores considero que terem ocorrido aprendizagens informais derivadas da interacção entre pares que se gerou no decorrer do curso, tendo desenvolvido designadamente a capacidade de trabalhar em grupo, aprendido a ser mais autónomo, a ter mais confiança nas minhas capacidades, a interagir mais com os colegas e a apresentar as minhas ideias.

As aprendizagens formais, segundo Canário (2008, p.80) correspondem ao “ensino dispensado pela escola, com base na assimetria professor aluno, na estruturação prévia de programas e horários, na existência de processos avaliativos e de certificação”.

No caso da participação na profissionalização as minhas aprendizagens formais decorreram do desenvolvimento das quatro disciplinas que constituíam a profissionalização em serviço, nomeadamente: na Psicologia da Educação aprendi a perceber melhor as atitudes e comportamentos dos alunos tendo em conta o seu desenvolvimento sócio-afectivo,

cognitivo e moral, tendo aprendido, ainda, a reflectir sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos de modo a poder criar um clima de motivação para a aprendizagem; na Sociologia da Educação e Organização Escolar aprendi a desenvolver a capacidade interpretativa dos fenómenos educacionais tomados enquanto factor social; no Desenvolvimento Curricular aprendi a estabelecer relações entre o sistema educativo, o currículo, a escola e o processo de ensino-aprendizagem, e aprendi, ainda, a reflectir sobre estratégias de ensino, avaliação dos alunos e práticas pedagógicas; na Didáctica Específica de Informática aprendi a elaborar a planificação das actividades lectivas, a estabelecer a relação entre a planificação e a sua prática, a elaborar/analisar projectos, metodologias, actividades e situações pedagógicas em cooperação com o par pedagógico.

No ano lectivo seguinte, uma vez que não tinha cinco anos de serviço, estava no segundo ano de profissionalização em serviço, no que é chamado o ano de estágio. Nesse ano, teria de fazer o estágio no grupo de recrutamento de Informática, mas para que tal acontecesse a escola teria de ter um professor que me orientasse e fosse o meu delegado à profissionalização; por sua vez a ESE de Lisboa destacaria um docente seu que iria ser o orientador de estágio.

Os dois em conjunto, delegado e orientador, seriam os que iam seguir o meu processo de estágio. Contudo, como o grupo de Informática da escola era recente, não tinha professor profissionalizado, e embora a escola tivesse estabelecido contacto com as escolas vizinhas não conseguiu encontrar um delegado à profissionalização, o que fez com que tivesse desenvolvido um processo determinado pela legislação em vigor. Esse processo foi efectuado em conjunto com uma equipa destacada pelo Conselho Pedagógico para o efeito.

Não foi a realização de um estágio propriamente dito, mas antes um processo que visava não me penalizar por não existir um professor profissionalizado do meu grupo disciplinar nos quadros da escola. Deste modo, o ano de estágio não ficou caracterizado pelo forte investimento na planificação de aula a aula, pela grande dedicação ao ambiente de ensino-aprendizagem e pela observação de aulas, foi mais orientado no sentido da organização do dossier pedagógico, no cumprimento das funções de director de turma, no desempenho que tive como director de turma, na dinamização de actividades na comunidade educativa e no cumprimento de horário. A avaliação que obtive no final do ano de estágio foi a de Muito Bom, a qual pela legislação em vigor não entrou nos cálculos da classificação final da



profissionalização em serviço, que foi calculada com a média final do primeiro ano e a média final da licenciatura a dividir por dois.

O ano de estágio foi muito gratificante. Senti-me mais maduro, mais competente e foi muito motivador para seguir para os anos lectivos seguintes, foi positivo para o meu desenvolvimento como professor. As aprendizagens obtidas neste ano de estágio passaram muito pela auto-avaliação e reflexão sobre o desenvolvimento de actividades, estratégias e metodologias pedagógicas oriundas das aprendizagens adquiridas no primeiro ano da profissionalização e passaram, igualmente, pelas tarefas desenvolvidas enquanto director de turma.

Até àquele momento nunca tinha tido a oportunidade de ter sido director de turma, era inexperiente neste campo. Contudo, pude contar com a ajuda de uma colega de educação física, que era naquele ano a coordenadora de directores de turma dos décimos anos, com a qual aprendi informalmente, em encontros ocasionais na sala de directores de turma, a organizar o dossier de turma, a lidar com os encarregados de educação, a gerir os conflitos que surgiam quer entre os alunos quer entre os alunos e os restantes professores da turma e a fazer a gestão das faltas dos alunos.

Aprendi ainda e, de modo não formal, através da participação nas reuniões de directores de turma, a organizar e a presidir às reuniões de conselho de turma e a dinamizar as actividades extra-curriculares.

Os anos que se seguiram foram caracterizados pela leccionação em horário nocturno. O grupo de informática era na altura de quatro elementos, sendo eu o segundo a escolher horário lectivo, que me deu a oportunidade de ficar com as turmas do Ensino Secundário Recorrente por Unidades Capitalizáveis (ESRUC), visto a colega que escolhia em primeiro lugar preferir a mancha horária da parte da manhã.

Estávamos no ano lectivo de 2002/2003 e desde o primeiro ano que comecei a leccionar que não tinha alunos da noite, foram quatro anos sem estar em contacto com as estratégias e metodologias adequadas ao ensino recorrente nocturno. As diferenças que encontrei em relação à experiência que tinha tido no primeiro ano foram imensas, a começar pela disciplina e pelo nível de ensino, que eram diferentes.

Da primeira vez que leccionei à noite tinha sido na área da disciplina de matemática de nível básico, agora era no campo da informática, a disciplina de Introdução às Tecnologias de Informação de nível secundário. As estratégias e metodologias também eram diferentes, na medida em que era uma disciplina mais de carácter prático e a sala de aula já não continha trinta adultos em variadíssimas unidades diferentes. No máximo eram 3 unidades capitalizáveis e o número de adultos não ultrapassava o número de computadores da sala, que na altura era de doze.

As aulas decorriam à base de tarefas distribuídas de acordo com a unidade capitalizável em que se encontrava cada um. Cada adulto tentava fazer a actividade proposta e eu tentava dar um apoio individual para que conseguissem aprender, ultrapassassem as suas dificuldades e conseguissem realizar a tarefa com sucesso.

Ao fim de algum tempo, próximo do total de tarefas proposto por mim e quando o adulto se sentisse preparado, chegávamos a um acordo da marcação da data da realização do exame. Por norma, os adultos que seguissem esta metodologia conseguiam fazer com sucesso o módulo à primeira vez que se realizava o exame. Os que reprovavam normalmente eram aqueles que apareciam esporadicamente às aulas e em determinada altura queriam realizar o exame sem ter o mínimo de conhecimento do que era pedido saber para conseguir fazer a disciplina.

O trabalho com adultos nas unidades capitalizáveis, ao longo de alguns anos, levou-me a ter uma visão do processo ensino-aprendizagem um pouco diferente da que tinha antes, quando lidava quase exclusivamente com jovens adolescentes. O clima que se gerava na sala de ensino nocturno era mais orientado para a cooperação entre aluno-aluno e professor-aluno, era gerador de debates de vários assuntos da actualidade. Às vezes, criava-se um ambiente de ajuda de resolução de problemas que os adultos tinham em casa com o computador e havia mesmo situações em que solicitavam opinião para a compra de material de informática. Por vezes, quase me sentia pai deles, embora muitos deles tivessem idade para serem meus pais. Este ambiente de sala de aula, no meu ponto de vista, é benéfico para o desenvolvimento da aprendizagem do adulto, na medida em que pode ser mais motivador, pode descomprimir mais o stress de um dia de trabalho, pode desinibir mais o adulto para questionar o professor para as suas dificuldades e pode gerar uma maior receptividade por parte do aluno às aprendizagens que o professor pretende transmitir. Com

base no desenvolvimento deste tipo de aula, aprendi a observar melhor as capacidades dos adultos, a perceber as suas dificuldades e a tentar arranjar a melhor forma de os ajudar a ultrapassá-las.

Depois de leccionar há alguns anos no ESRUC, este entrou em declínio e deu lugar ao Novo Ensino Recorrente (NER) por módulos capitalizáveis, sendo que a duração de cada módulo equivale a um período lectivo. Estávamos no ano lectivo 2005/2006 e esta modalidade de ensino nocturno, NER, que aparentemente veio substituir a anterior ESRUC, assemelha-se em muito ao ensino diurno, nomeadamente na organização das disciplinas, na metodologia e nas estratégias de sala de aula. Se não considerarmos as especificidades que são inerentes à faixa etária do público-alvo, poderemos considerar que as grandes diferenças entre este modelo NER e o ensino diurno de prosseguimento de estudos apenas são no grau de dificuldade das disciplinas intervenientes e no facto de, ao fim de cada período, o adulto poder realizar um exame para fazer os módulos que tiver em atraso. Contudo, penso que este tipo de modelo de ensino se terá tornado obsoleto e rapidamente entrou em declínio, dando progressivamente lugar aos chamados cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA). Penso que 2010/2011 será o último ano em que se leccionam na escola as turmas de NER, apenas existindo actualmente uma turma de 12º Ano. Turmas dos cursos EFA existem neste momento 15, número que se pode ir alterando no decorrer do ano lectivo porque estas turmas podem acabar e começar sem ter em conta o início e o fim do ano escolar. Estas mudanças foram vivenciadas por mim, na escola onde lecciono no ensino nocturno, penso que no resto do país se terá passado de forma idêntica.

Voltando um pouco atrás, mais concretamente ao ano de 2006, quando na minha escola leccionava no ESRUC e no NER, fui convidado pelo Director do Centro de Novas Oportunidades (CNO) do Instituto de Educação Tecnológica de Cascais (IETC) para acumular funções e ser formador de TIC, nível básico, o que aceitei com agrado. O CNO estava a começar, a equipa estava a ser formada e ninguém sabia como se operacionalizava o Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC). Mesmo depois de várias reuniões de equipa e da apropriação da documentação fornecida pelo director, surgiam muitas dúvidas de como fazer seguir o barco, de perceber o que cada um tinha de fazer e de como se reconheciam, validavam e certificavam competências.

À partida dava para perceber que este era um processo muito diferente de tudo o que qualquer um de nós estava habituado a fazer, dava para perceber que era algo inovador e que não tinha comparação com o que era desenvolvido na escola no ensino recorrente nocturno ESRUC e NER.

Ao fim de algum tempo de dedicação para perceber como iríamos operacionalizar o RVCC, foi proposto pela Agência Nacional para a Qualificação (ANQ), através do director do CNO, a participação de toda a equipa num conjunto de acções de formação que visava esclarecer as dúvidas, dotar as equipas de estratégias e metodologias adequadas ao bom desenvolvimento do processo de RVCC. Este momento de aprendizagem formal para o qual foi exigida, pela ANQ, a participação de todos os elementos que compunham a equipa, como condição necessária para o CNO poder iniciar a sua actividade, foi de extrema importância, na medida em que ficámos elucidados sobre o que era pretendido que cada elemento da equipa fizesse, sobre a organização do processo, a sua estruturação em tempos, as metodologias e estratégias a adoptar.

Lembro-me que na altura foi num clima de grande apreensão, desconfiança e incerteza que assisti às acções de formação estabelecidas pela tutela. Já dava aulas quase há dez anos e tudo o que ia ouvindo no decorrer das acções deitava por terra o que como professor e mesmo formador de adultos tinha feito até àquele momento. Era quase como ter que “desaprender” de ser professor, para agora passar a aprender a ser formador. Como refere Josso “tenho de ter ‘esquecido’ os procedimentos de ontem para ter imediatamente à disposição os procedimentos de hoje (...) Pode ser muito perigoso não desaprender, não saber desaprender e não saber ‘esquecer’!” (Josso, 2005, p.125).

A título de exemplo posso dizer que na minha função da equipa do CNO, que era a de formador de TIC, para esta área, assim como para as restantes três, do nível básico, Linguagem e Comunicação (LC), Matemática para a Vida (MV) e Cidadania e Empregabilidade (CE), não se trabalhava com os adultos à base de fichas de trabalho iguais para todos, não se realizavam testes, não teríamos de transmitir conteúdos, não daríamos formação igual para todos e não existia uma planificação de objectivos a atingir por parte dos adultos, mas sim um referencial de evidenciação de competências. Contudo passei a considerar este processo bastante válido, embora diferente, do processo tradicional de atribuição de diploma de nível básico.

Percebi o processo de RVCC de nível básico como sendo o de colmatar uma lacuna na nossa sociedade, na medida em que uns seguiram os estudos e têm um diploma oficial, enquanto outros por ironia do destino não concluíram os estudos, mas foram desenvolvendo competências ao longo da vida, competências essas que podem ter tanta ou mais importância que as que são reconhecidamente atribuídas por um diploma de curso.

Perante esta situação compete a este sistema atribuir, de acordo com as competências desenvolvidas ao longo da vida e tendo em conta o respectivo referencial, um diploma oficial que permita ao adulto ver reconhecidas as suas competências.

Segundo Canário (2008, p.112), “O reconhecimento dos adquiridos experienciais surge, assim, como uma prática recente que permite encarar o adulto como o principal recurso da sua formação e evitar o erro de pretender ensinar às pessoas coisas que elas já sabem”. Contudo, a certificação por RVCC não é bem vista pela generalidade das pessoas da nossa sociedade, pensando eu que este tipo de opinião pode suceder por dois motivos: um deles por considerarem que existe muito facilitismo, o que pode ocorrer pelo facto de poderem existir Centros que não estejam a funcionar de acordo com a Carta da Qualidade e o outro motivo pode surgir pelo facto de desconhecerem como decorre o processo de RVCC.

Como formador de TIC tive a oportunidade de dar o meu contributo para o sucesso do trabalho desenvolvido pela equipa de RVCC de nível básico do CNO do IETC neste primeiro ano de lançamento. As aprendizagens que decorrem da minha actuação podem classificar-se como formais, não formais e informais.

Nas aprendizagens formais estão as que foram obtidas pelas acções de formação e nas quais aprendi a ver o processo de ensino-aprendizagem centrado no adulto, aprendi a dar valor às aprendizagens feitas ao longo da vida, aprendi a reconhecer a evidenciação de competências em descrições de situações de vida e aprendi a dar valor aos conhecimentos adquiridos pelos adultos.

Outro momento de formação foi nas reuniões de equipa, que posso considerar que são momentos de aprendizagens não formais. Aí, aprendi a trabalhar em grupo, a cooperar no que se pode chamar de transversalidade de disciplinas/áreas, a elaborar um portefólio, a fazer o balanço de competências dos adultos e a ser mais organizado. Posso ainda considerar as aprendizagens que foram feitas nos momentos em que nos encontrávamos

informalmente com outros elementos da equipa e nos ajudávamos mutuamente, onde aprendi a desenvolver estratégias para o reconhecimento de competências e consolidei muitas das aprendizagens que foram feitas nas sessões de formação. Existem, ainda, a aprendizagem que obtive como formador de TIC, que passam em muito pela auto-formação, pela heteroformação e pela ecoformação.

As estratégias e metodologias que foram sendo adquiridas ao longo dos anos de professor, isto é, as minhas aprendizagens ao longo da vida, sofreram um enorme embate, posso dizer que tive de “desaprender” para em pouco tempo ter de aprender e desenvolver estratégias e metodologias completamente diferentes das até aqui tomadas como certas, posso mesmo considerar que era um momento de ambivalência, coexistiam em mim duas pessoas diferentes: na escola, no ensino regular, era professor, e no CNO, no RVCC, era formador.

Houve a necessidade de fazer autoformação, em que através do meu empenho, do apoio em livros, de pesquisa na Internet e do apoio do meu colega do grupo de Informática da minha escola, aprendi a desenvolver actividades no campo das TIC adequadas aos adultos, às sessões de reconhecimento e aos momentos de formação.

As TIC são uma das áreas que pertencem ao processo de RVCC de nível básico em que, por vezes, os adultos sentem mais dificuldades, o que se deve ao facto de não terem computador, de terem dificuldades económicas para o adquirir, de nunca o terem utilizado, de considerarem que é muito difícil a sua utilização, de terem medo de estragar o computador, de não gostarem de o usar e de considerarem que nunca vão conseguir aprender a mexer-lhe. Contudo, também existe o reverso da medalha e temos adultos que utilizam com frequência o computador, que gostam imenso de o usar e que têm as expectativas de, com o processo de RVCC, vir a desenvolver em muito a utilização das TIC. Temos ainda pessoas que nunca utilizaram o computador, que pensavam que não iam gostar e quando chegam ao final do processo consideram que gostaram muito de aprender a utilizar o computador, queriam aprender mais e acharam que o número de horas de formação em TIC foi muito pouco, e pensam mesmo em se inscrever, posteriormente, num curso, para adquirir mais conhecimentos na utilização do computador.

Para mim é muito gratificante ser formador no processo de RVCC. Muitas vezes, nas sessões de TIC com os adultos, sinto-me a fazer a alfabetização em informática, isto porque, a meu

ver, a utilização das novas tecnologias, nos dias de hoje, é de extrema importância. Existem mesmo muitas actividades, profissionais em particular, que já só são possíveis com a utilização deste meio e da Internet, o que leva a considerar que nos dias de hoje quem não utiliza as TIC é analfabeto digital.

Actualmente, continuo a ser formador no CNO do IETC, mas por motivos de reorganização da equipa do básico passei a ser formador de MV. Na minha escola também pertenço ao CNO, à equipa de RVCC do básico, onde estou a trabalhar com as áreas de TIC e MV.

O CNO da escola iniciou a sua actividade no ano lectivo de 2008/2009 e é a partir desta data que pertenço à sua equipa. O funcionamento, estratégias e metodologias entre os dois CNOs é idêntico, o que torna mais fácil a minha actuação. Neste momento, como só estou com adultos em processos de RVCC não me considero tanto professor, acabo por me sentir mais como formador. Sinto que as minhas expectativas conseguem ser satisfeitas com o meu desempenho de formador e com a actuação dos adultos que, na generalidade, correspondem ao que espero deles.

As sessões de TIC são um desafio às minhas capacidades, mas as sessões de MV não são menos desafiantes. Normalmente os adultos quando andavam na escola não gostavam da Matemática e em sessão dizem que não gostam. Quando lhes é perguntado em que situações de vida utilizaram ou utilizam os conhecimentos da área da Matemática dizem com frequência que não desenvolveram este campo. Estão nitidamente a pensar na Matemática de escola, cheia de cálculos abstractos, mas quando apresento a matemática da vida e as situações simples em que entra o raciocínio matemático, aí os adultos em sessão vão repescando as suas situações de vida onde nunca tinham reflectido que entrava o recurso à matemática. Parece que ficam mais motivados a participar com as suas vivências e sentem que afinal desenvolveram competências no campo de uma disciplina de que até nem gostavam quando andavam na escola.

A generalidade dos adultos têm um bom raciocínio matemático, resolve com facilidade problemas, possui um bom cálculo mental, têm um espírito crítico e sabe a tabuada, contudo têm dificuldade em transpor para o papel, de forma correcta, o raciocínio que têm e a resolução que fazem dos problemas.

O professor também pode ser considerado um adulto em formação, em que são fundamentais as aprendizagens ao longo da vida, a reflexão e a autoformação permanente.

Da reflexão sobre o meu percurso profissional aqui apresentado posso concluir que o desenvolvimento da minha carreira como professor e formador de adultos decorreu baseada em três pilares mestres, sendo estes os momentos das aprendizagens formais, os das não formais e os das informais, onde cada um tem a sua importância e sem os quais não seria possível o meu aperfeiçoamento no campo profissional.

Para erigir estes pilares posso considerar que foram cruciais como suporte as aprendizagens desenvolvidas ora com autoformação, ora com heteroformação, ora com ecoformação, nem sempre havendo, necessariamente, fronteiras nítidas entre elas.

Perante as três fases da evolução da carreira de professor, apresentadas anteriormente, considero que me situo actualmente na segunda fase, sendo esta a da situação de ensino que é caracterizada por um conjunto de componentes nem sempre fáceis de ajustar e gerir: aumentam as interacções com os alunos, a atenção tem de centrar-se na situação de ensino, surgem preocupações com o tempo, com o excesso de alunos, com os materiais pedagógicos frequentemente inadequados ou a tender para a obsolescência e debatendo-me com um leque ainda limitado de estratégias de ensino.

No seu percurso profissional, e, tendo em conta a sua actuação em ambiente de ensino aprendizagem, os professores podem recorrer a vários modelos, Fernandez distingue três modelos, sendo estes: o modelo receptivo alfabetizador; o modelo dialógico social; o modelo económico produtivo. Perante este enquadramento posso considerar que quando iniciei o meu percurso profissional, a minha actuação estaria mais de acordo com o modelo receptivo alfabetizador, na medida em que a relação que tinha com o aluno era o de transmitir os conhecimentos de forma expositiva, posso-me rever na “educação bancária” na terminologia de Paulo Freire. O meu desenvolvimento como professor passou por me afastar deste modelo e começar a “dar prioridade à consciência crítica, ao pensamento, à participação e gestão social” (Fernandez, 2006, p.17). Esta atitude passou a evidenciar-se de forma mais vigorosa no ensino de adultos, nas aulas de ensino recorrente. Actualmente, nas sessões de TIC do processo RVCC, posso considerar que me sinto como alfabetizador quando



estou a ensinar a utilizar o computador e que me sinto como sendo um animador que interage com os adultos e os apoia na construção das suas aprendizagens ao longo da vida.

Considerando que ainda tenho um longo caminho para percorrer, antevejo a continuação de um percurso de reflexão, de formação e de aprendizagem experiencial. A curto prazo penso orientar as minhas aprendizagens para a formação de adultos, no que se relaciona com o processo RVCC, nomeadamente no campo das TIC.

Sendo o campo das novas tecnologias considerado, na sociedade de hoje, essencial ao desenvolvimento social, científico e económico, é fundamental que se invista na formação de adultos no sentido da sua “alfabetização informática”.

Ora se os CNO por um lado estão a ser “bombardeados” com a afluência de adultos e, por outro, existe no processo de RVCC de nível básico a área de TIC, esta pode configurar-se como a oportunidade para se conseguir motivar um maior número de pessoas a aprender a lidar com as TIC.

Para conseguir aquele objectivo afigura-se-me ser crucial conhecer os constrangimentos e as expectativas dos adultos na apropriação das TIC. E, a partir daqui, potenciar o que delas se venha a manifestar como um incentivo para continuarem a utilizá-las, cada vez mais e melhor, o mesmo é dizer, fazer com que elas contribuam para estimular nos adultos uma genuína postura de aprendizagem ao longo da vida – a experiência não se deve esgotar no processo, deve constituir-se como uma alavanca que, parafraseando Arquimedes, ajudará a erguer o seu mundo.

## **CAPÍTULO 3 – ESTUDO, CNO ESCOLA SECUNDÁRIA DE SANTA MARIA**

### **3.1. Fundamentação do estudo**

As rápidas mudanças dos nossos dias, a constante evolução das tecnologias e a complexidade das sociedades de hoje obrigam a que a escola esteja constantemente a ajustar as suas estratégias e metodologias, de forma a adaptar-se ao ambiente em que se insere a comunidade educativa. Segundo Santos (2006, p.108), “Numa sociedade em constante mudança, onde impera o desenvolvimento tecnológico, a educação terá de corresponder às necessidades daí decorrentes e enfrentar os novos desafios. A escola deve começar a preocupar-se em acompanhar essa evolução”.

A escola tem de ser um elo entre a sociedade e a aprendizagem, para tal não se pode deixar ficar para trás, tem de fazer transparecer para a sociedade uma certa modernidade e desenvolver estratégias que possam cativar e motivar os elementos da comunidade em que se insere. O recurso às TIC pode proporcionar o desenvolvimento de estratégias a aplicar na formação de adultos, de forma a cativar e motivar os seus intervenientes. De acordo com Ponte (2000, p.26), “as TIC e o ciberespaço, como um novo espaço pedagógico, oferecem grandes possibilidades e desafios para a actividade cognitiva, afectiva e social dos alunos e dos professores de todos os níveis de ensino”. São vários os autores que apresentam estudos onde concluem que o recurso às TIC pode ser muito favorável ao desenvolvimento do ensino-aprendizagem, nomeadamente na formação de adultos e na aprendizagem ao longo da vida.

Por outro lado, “a formação nas TIC inscreve-se no modo de fornecimento formal ou não formal, mas tem tendência a ser mais largamente disseminada neste último” (Koeg, 2009, p.41), donde o interesse, à partida, de conhecer o contexto em que se deu a “alfabetização informática” detida pelo adulto no início do processo, por um lado, e qual o seu grau de consecução e de apropriação, bem como a mudança de atitude operada pela sua exposição ao processo, por outro, tanto mais que “o domínio das TIC é hoje considerado como uma aptidão chave” (idem).

Dado ainda que um dispositivo de RVCC é reconhecidamente uma das componentes de um sistema de aprendizagem ao longo da vida, para o que se requer o desenvolvimento de uma

capacidade de aprender a aprender, o lugar das TIC adquire aí uma grande relevância, pois aquela capacidade “exige, em primeiro lugar, a aquisição das competências básicas fundamentais, tais como a literacia, a numeracia e as TIC, necessárias para continuar a aprender” (Comunidades Europeias, 2007, p.10). Importa por isso, nesta vertente re(conhecer) em que medida o processo motivou o adulto, em particular nesta competência chave, a para prosseguir a sua formação no pós-processo.

Tendo em conta estes pressupostos, compreende-se que “o estudo do interesse educativo das TIC, a investigação sobre o seu potencial e até a sua divulgação constituam o objecto de uma área do conhecimento e investigação que interessa a comunidade científica e académica” (ANQ, 2002, p.55), em cujo campo agora nos situamos com a esperada concretização do projecto. O facto de se considerar que as TIC têm um papel estratégico no processo de RVCC (reconhecimento, validação e certificação de competências) de nível básico, pretende-se com este trabalho, procurar obter um quadro compreensivo, tanto da utilização das TIC por parte dos adultos do nível básico no transcurso do processo como da sua contribuição para a vontade de continuar a aprender.

Pretende-se saber, na perspectiva do candidato ao processo de RVCC de nível básico:

- i) Até que ponto o recurso às TIC constitui um factor motivador ou de constrangimento;
- ii) Quais são as suas expectativas iniciais em relação à utilização das novas tecnologias;
- iii) De que forma conseguiu superar as suas dificuldades no campo da utilização do computador;
- iv) Quais os projectos para o futuro no que diz respeito à utilização das TIC.

A realização deste trabalho pressupõe, de um ponto de vista metodológico (cf. Cavaco, 2009, p.72), a realização de um estudo de caso, comportando uma recolha de dados com recurso à realização de entrevistas em dois momentos distintos: no início do processo e no final (cf Anexo guiões das entrevistas).

Consideramos que, com a concretização deste projecto se conseguirá obter um quadro esclarecedor da apropriação das TIC por parte dos adultos no contexto específico da sua utilização, ou seja, num processo de reconhecimento e validação de competências de nível

básico num Centro Novas Oportunidades (CNO) sediado numa escola secundária limítrofe, a oeste, da Grande Lisboa (NUTS III).

### **3.2. Caracterização do CNO**

O Centro Novas Oportunidades onde o estudo foi realizado está sediado na Escola Secundária de Santa Maria, em Sintra. No primeiro semestre do corrente ano o CNO teve um total de 210 adultos inscritos, dos quais 130 foram encaminhados para o processo de RVCC e os restantes 80 foram encaminhados para outras ofertas educativas/formativas. Os adultos certificados pelo centro foram: 44 certificados com o nível básico; 51 certificados com o nível secundário; 1 certificado com grau parcial de nível básico. Regista-se apenas 10 adultos que pediram a transferência para outro centro. A escola, em que se insere o centro, situa-se numa vila que é sede de concelho, com um território de 319,4Km<sup>2</sup>, que segundo os Censos 2001 tem uma população de 363740 indivíduos, em que cerca de 58%, dos residentes se situa na faixa etária dos 25 aos 64 anos<sup>19</sup>, 10% na faixa etária dos 65 ou mais anos, 14% na faixa etária dos 15 aos 24 anos e 18% na faixa etária dos 0 aos 14 anos.

No que concerne à escolarização, e ainda segundo os censos de 2001, 10% da população residente não tem nenhum nível de ensino, 21% tem o 1º ciclo do ensino básico, 9% tem o 2º ciclo do ensino básico, 10% tem o 3º ciclo do ensino básico, 21% tem o ensino secundário, 1% tem o ensino médio, 11% tem o ensino superior e 17% estão a frequentar o ensino. A taxa de analfabetismo é de 4,2%, inferior à média nacional de 7%.

Tendo estes dados sido obtidos através de consulta dos Censos 2001, podem não espelhar rigorosamente a realidade actual, visto tratar-se de um inquérito efectuado há cerca de 10 anos. Contudo, não estando ainda disponíveis os dados obtidos nos Censos 2011, considera-se, com as devidas reservas, que estes podem servir para caracterizar genericamente o concelho onde se localiza o CNO, tido como de “baixo nível de escolarização / formação, principalmente nos adultos com mais idade, reflectindo défices acumulados de educação” (in Diagnóstico Social do Concelho de Sintra, 2004, p.133). Não foi possível, no entanto,

---

<sup>19</sup> Será esta faixa etária a que mais nos interessará, dado que a faixa entre os 25 e os 64 anos, praticamente coincidente com aquela, é a que é tomada em consideração relativamente à participação da população adulta em estratégias de aprendizagem ao longo da vida.

aceder à estrutura das qualificações por freguesia, o que seria importante para melhorar a caracterização, já que se trata de um concelho com fortes assimetrias, integrando freguesias normalmente diferenciadas em freguesias rurais e urbanas, sendo os entrevistados residentes em duas freguesias rurais.

Para o estudo foram escolhidos aleatoriamente alguns adultos (candidatos) que integravam um grupo de nível básico que na primeira sequência das entrevistas estava a iniciar o processo, em sistema de itinerância, na Escola Básica 2/3 da Terrugem, sendo a Terrugem uma freguesia do concelho de Sintra que é contígua, a norte, da freguesia de Santa Maria, onde se localiza o CNO.

### **3.3 Considerações metodológicas**

Com o objectivo de estudar a evolução de percepções dos entrevistados antes e após o processo, a opção metodológica adoptada consistiu em realizar entrevistas a adultos do grupo no momento em que iniciaram o processo de nível básico e depois de o terem concluído.

O grupo em estudo e entrevistado era constituído por 10 adultos, sendo 6 elementos do sexo masculino e 4 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 26 anos e os 60 anos, sendo 3 adultos da Terrugem e 7 de São João das Lampas, localidade sede de freguesia contígua à Terrugem, todos eles candidatos à obtenção do 3º ciclo de ensino básico.

Para caracterizar os entrevistados, procedemos à análise das fichas de inscrição dos adultos, onde estão registadas as razões do abandono escolar, o que tornou possível apurar que a razão maioritariamente invocada para não terem concluído o 9º ano de escolaridade foi a de que “pretendeu ir trabalhar”. No entanto, enquanto dois indicam apenas esta resposta, outros três expressam o interesse de ganhar dinheiro para comprar um determinado bem, um outro acrescenta que “os pais não incentivavam” e um outro aduz que “na altura era assim”.

Para além destas razões, alguns adultos referem ainda: a desmotivação, acrescentando como motivo a “dificuldade de integração por ter vindo do estrangeiro”, o facto de “ter de ir

trabalhar para sustentar a família por serem muitos irmãos” ou de “não poder continuar devido ao nascimento dos filhos”.

Através desta análise documental, foram, ainda, identificadas as razões de inscrição no CNO: oito dão respostas que se relacionam com a melhoria dos conhecimentos e das qualificações, dos quais quatro consideram importante esta melhoria para a vertente profissional. Das respostas a esta questão, apurámos ainda que um pensa ser importante para “transmitir bases aos filhos, ser um exemplo e poder acompanhar os filhos”, a denunciar desde logo a importância que as interações no seio da família viriam a assumir ao longo do processo, outro refere que pode “melhorar a qualidade de vida” e outro que foi “incentivado pela esposa, que é professora de Matemática”.

As entrevistas realizadas no 1º e no 2º momento foram integralmente transcritas e objecto de uma análise de conteúdos (em anexo).

### **3.4 Percepções à entrada do processo**

#### **3.4.1. Relação do entrevistado com as TIC**

O primeiro tema, o da relação do adulto com as novas tecnologias, foi subdividido em três questões: a primeira tinha como objectivo compulsar a relação do candidato, à entrada, com as novas tecnologias, em termos de utilização, frequência, finalidade e circunstâncias. As respostas a esta questão mostram que todos os entrevistados (sete) utilizam o telemóvel e que a maioria, seis<sup>20</sup>, refere que o usa diariamente. Todos consideram que utilizam o telemóvel para enviar e receber chamadas, porém 6 também utilizam o telemóvel para enviar e receber mensagens. Apenas um refere utilizar o telemóvel em contexto de trabalho:

*“Para trabalho... Com a entidade patronal ou com clientes...” (A.1)*

---

<sup>20</sup> Nas tabelas elaboradas aquando do levantamento das respostas (anexo 5) começámos por uma conversão das frequências absolutas em percentagens. No entanto, dada a dimensão reduzida da amostra, preferimos apresentar as frequências absolutas na restituição que aqui se faz, por nos parecer mais esclarecedor. Por exemplo, apresentar um resultado como “14,3% acham que...” poderia ser algo enganador na medida em que o leitor poderia não associar 14,3% a um único respondente, como seria de facto o caso.

Em relação à utilização da máquina fotográfica ou da câmara de filmar, 6 referem que utilizam pelo menos uma delas, mas um não utiliza; contudo, usa o telemóvel para tirar fotografias:

*“Utilizo o telemóvel para receber e fazer chamadas e mandar mensagens...também tiro fotografias com o telemóvel”. (A.2)*

A máquina fotográfica ou a câmara de filmar são usadas de forma esporádica, cinco referindo utilizá-las em festas, três com os filhos, dois em viagens, um em sítios e um em contexto de trabalho:

*“Nos trabalhos de ATL nós temos registo fotográfico dos trabalhos e actividades” (A.7)*

A segunda questão tinha como objectivo compreender a relação do candidato, à entrada, com o computador, em termos de utilização, frequência, finalidade e circunstâncias. As respostas a esta questão (tabela de frequências em percentagem no anexo 5), mostram que todos os entrevistados utilizam o computador, à excepção de um adulto que responde que no momento da entrevista não utiliza porque o computador avariou há cerca de dois anos:

*“Actualmente não tenho computador, tinha um que era da minha filha, que era daqueles fixos, esse costumava utilizar para ver notícias....avariou, já não utilizo há cerca de dois anos”. (A.2)*

A frequência com que utilizam o computador é de praticamente diária para dois dos entrevistados; um dos adultos refere que o utiliza muito raramente por falta de autonomia:

*“Utilizo muito raramente, tenho de estar sempre a pedir ao meu filho... ele faz aquilo tão rápido que eu nunca sei lá ir sozinha”. (A.5)*

*“Muito raro, pedi ao meu filho que criasse um email para eu receber umas fotografias da minha irmã, mas já não sei ir lá sozinha”.(A.5)*

Três dos entrevistados utilizam o computador esporadicamente, sendo que um deles é mais ao fim-de-semana.

Facto marcante e transversal ao universo dos entrevistados é o de que a Internet está presente e disponível no lar como qualquer outra rede de utilização doméstica, podendo afirmar-se que à entrada do processo é um recurso que visa essencialmente a obtenção de informação sobre assuntos de natureza lúdica: quatro utilizam-na em pesquisas para obter

informação sobre o estado do tempo, percursos de viagens, doenças e receitas, dois para aceder ao *facebook* e um deles admite jogar Poker on-line. O e-mail é utilizado por três dos inquiridos.

*“Às vezes tenho lá ido para pesquisar, porque o meu filho mais velho tem um quisto, tenho pesquisado para ver o que era o quisto, de quê que se tratava e as formas de tratamento”(A.5)*

*“Utilizo uma a duas vezes por semana, mas é só mais para ver o email e ir ao facebook”(A.4).*

*“vou ao Google, ponho lá no guia Michelin e procuro”(A.4).*

O computador também é utilizado para realizar tarefas que não estão relacionadas com o uso da Internet, pois um refere a utilização do Word e um refere servir-se do computador para armazenar as fotos da máquina fotográfica.

A relação à entrada, que se manifesta no conjunto dos indicadores destacados, tanto com as novas tecnologias como com o computador em particular, é, pois, essencialmente lúdica, apesar de dois adultos admitirem utilizar o computador no campo profissional:

*“Trabalho com o programa de facturação PHC, faço guias de remessa, emito facturas, lanço documentos de compras” (A.6).*

*“Utilizo muito pesquisas relacionadas com o trabalho, para obter informação” (A.7).*

Com a terceira questão pretendia-se compreender as expectativas do candidato, à entrada do processo de RVCC, relativamente à utilização do computador. As respostas a esta questão, que igualmente estão tabeladas em frequências percentuais (tabela 3 do anexo 5), mostram que quatro dos entrevistados tinham como expectativas adquirir conhecimento de utilização do computador, três referem ter como expectativa conseguir utilizar o computador de forma mais autónoma, dois esperam conseguir utilizar a Internet com mais autonomia, um aspirava aprender a formatar um texto, outro pretendia vir a conseguir utilizar do e-mail e um último refere ainda que uma das expectativas é:

*“Pôr à prova alguns conhecimentos que já tenho e tentar adquirir outros” (A.6).*

*“Se for preciso fazer algum papel ou algum texto, como se monta, mesmo como se manda os mails e como se recebe os mails, porque eu pertenço à associação de pais e eles dizem que mandam os papeis por email, não me mandam, mas eu também não sei, ou tenho aquilo mal criado para receber”(A.5)*



Se considerarmos que toda a aprendizagem consiste numa combinatória, em graus variáveis, de aquisição de conhecimentos, aumento das competências detidas ou/e mudança de atitudes, pode afirmar-se, como decorre dos indicadores, aliás, que a expectativa dos candidatos relativamente ao uso do computador era a da aprendizagem com este meio.

### **3.4.2. As TIC como factor motivador ou de constrangimento**

O segundo tema tinha como objectivo identificar a antecipação elaborada pelo candidato para com esta área de competência-chave no que concerne às obtenções e às dificuldades.

As respostas às questões colocadas (cf. guião, anexo 1), como se pode observar pela tabela (tabela 4 do anexo 5), mostram que a maioria (cinco dos sete adultos) considera a utilização do computador como um instrumento que irá facilitar na elaboração do portefólio, um considera que o que já sabe vai facilitar para aprender mais e um não tem opinião.

Relativamente às dificuldades que esperam encontrar, quatro esperam encontrar algumas dificuldades, mas pensam que as irão conseguir ultrapassar

*“Espero encontrar um bocadinho de dificuldades porque são coisas que não estou habituado a trabalhar, não estou habituado a mexer, há pessoas que se adaptam melhores que outras, não sei, é possível que eu me adapte bem, não sei”(A.2)*

, dois apontam a utilização generalizada do computador, um aponta a utilização do Excel e do Word, um refere que os passos para utilizar o computador são um pouco complicados e um aponta a utilização do Excel e do PowerPoint como dificuldade.

*“Principalmente a trabalhar com o Word e com o Excel, são coisas que parece que é tão difícil. Inicialmente para quem não percebe olha para aquilo é muito complicado mas eu já consegui perceber, depois de estar bem dentro do assunto de certeza que não é nenhum bicho-de-sete-cabeças”(A.1)*

Sendo a utilização do computador, cuja existência se conhece, desconhecendo-o, o que se vai enfrentar, a generalidade dos candidatos pressente que irá ter dificuldades na exploração iminente deste meio tecnológico, podendo considerar-se aqui marginal a presença de um adulto que “já mexe”. Todavia, a vontade de aprender, já evidenciada no tema anterior, mostra entusiasmo e até optimismo na ultrapassagem das dificuldades antecipadas.

### 3.5. Percepções à saída do processo

#### 3.5.1. Relação do entrevistado com as TIC

O primeiro tema pretendia averiguar a relação que é feita reflexivamente pelo candidato no que toca à sua relação com as TIC (mais especificamente no que toca ao computador), ex-ante e durante o processo. Para isso colocaram-se duas questões: com a primeira questão pretendia-se saber se ao iniciar o processo o candidato tinha reservas à utilização; com a segunda pretendia-se apurar de que forma havia superado as reservas iniciais, caso tivessem existido.

As respostas à primeira questão (cf. tabela 5, anexo 10), mostram que todos os entrevistados tinham reservas em utilizar o computador. Todos mencionam como principal reserva a da dificuldade de utilização do computador, sendo que destes inquiridos dois apontam que praticamente não utilizavam o computador, outros dois dizem que tinham medo de mexer e apagar ficheiros, um adulto refere nunca ter utilizado o Word e outro refere a dificuldade em aprender por ser novidade.

As respostas à segunda questão, a principal forma como superaram as reservas, apontada por todos os entrevistados, está relacionada com o apoio e ajuda dos familiares mais próximos, nomeadamente filhos e cônjuge. Destes seis, dois apontam, ainda, o tentar resolver sozinho e só em último caso recorrer a familiares; os outros três entrevistados apontam:

*“Não é muito fácil, mas com um bocadinho de dedicação vamos lá”(D.5).*

*“Um mês e tal antes de iniciar o processo comecei com a minha mulher a explicar-me”(D.3).*

*“Com a sua ajuda, com a ajuda da minha namorada um bocado, mais um bocado dito pelos meus colegas e as discussões das sessões”(D.2).*

As questões seguintes tinham como objectivo inventariar as facilidades e as dificuldades que o adulto encontrou no decorrer do processo e a forma como as superou.

No que respeita às facilidades (cf. tabela 6 do anexo 10, em frequências percentuais), quatro entrevistados consideraram que a facilidade que encontraram foi na utilização do Word.

Destes quatro dois também consideraram que tiveram facilidades na utilização do Excel, um terceiro também considerou que pesquisar na Internet foi fácil, 1 dos entrevistados considerou que:

*“foi tudo um bocado complicado para mim”(D.2)*

O outro dos entrevistados referiu que:

*“No início tinha medo de mexer, o computador é da minha mulher, tem lá os trabalhos dela e eu podia estragar alguma coisa...mas eu também sou um curioso, às vezes não se sabe e pensamos isto é assim, vamos à procura e acaba-se por descobrir”(D.3)*

Em relação às dificuldades encontradas no decorrer do processo, dois dos entrevistados apontam a utilização do Excel, outros dois assinalam a gravação e cópia de ficheiros na *Pen*, sendo que um deles aponta, ainda, a formatação de texto no Word:

*“É sempre uma dificuldade porque não temos conhecimentos, estamos aprender... tenho dificuldades a formatar e a gravar na pen”(D.1)*

Outro entrevistado refere dificuldades a utilizar o copiar, colar... texto no Word, mas foram sendo superadas, o outro refere dificuldade na utilização do PowerPoint:

*“nunca tinha mexido no computador, a primeira vez foi aqui nas sessões...foi uma coisa que nunca me chamou atenção... o PowerPoint acabou por ter sido o mais complicado”(D.2)*

A forma como todos os adultos referem como conseguiram superar as dificuldades está relacionada, fundamentalmente, com a ajuda e o apoio prestado pelos familiares, configurando-se a interacção familiar uma dimensão estratégica actuante antes e durante o processo.

A terceira questão, incidindo na relação do candidato com as tecnologias de informação e comunicação (especificamente com o computador) visava saber se o adulto passou a utilizar mais o computador, com que frequência e com que finalidade(s) em consequência da exposição ao processo.

A esta questão (cf. tabela 7, anexo 10) cinco entrevistados disseram que tinham passado a utilizar mais o computador e um referiu que por enquanto não utiliza muito. De salientar

que dois dos entrevistados que referem que passaram a utilizar mais o computador, antes do processo não utilizavam o computador.

Em relação à frequência com que utilizam o computador (cf. tabela 7, anexo 10), dois referem que o fazem todos os dias, outros dois fazem-no esporadicamente, outro refere que utiliza conforme a disponibilidade e outro é quando o computador está disponível.

Em relação à finalidade com que utilizam o computador, cinco entrevistados referem que é para efectuar pesquisas na Internet sobre diversos assuntos, nomeadamente para consultar a meteorologia, as notícias, a página do banco e informações sobre o nome próprio. Um destes adultos refere também que *“agora já vou ao facebook,... anteriormente não tinha cá facebook, não tinha nada disso”*(D.3), a indicar que em resultado do processo novas funcionalidades começaram a ser exploradas.

Outro entrevistado refere que *“tenho uma tabela feita no Excel para registar coisas que vou apanhando na minha horta,... vou treinando para não esquecer”*(D.5), a evidenciar igualmente que estamos a tratar efectivamente com adultos caracteristicamente de uma freguesia rural, de acordo com a caracterização inicial.

O conjunto das respostas e os indicadores delas resultantes tornam patente, pela unanimidade quanto às reservas de utilização à entrada, que as novas tecnologias constituíam para estes adultos de baixa escolaridade um desafio ou uma desconfiança ainda não assumidos como úteis ou/e necessários, não obstante o conhecimento óbvio que todos tinham da sua existência. E mostra, mais, que mercê da vontade de aprender, impulsionada por factores dos quais sobressai a interacção familiar, essas cautelas e retraimentos foram sendo ultrapassados com sucesso, ainda que as estratégias de utilização ainda não estivessem pessoalmente bem definidas (acréscimo de autonomia, ou satisfação pessoal, ou razão instrumental, por exemplo).

### **3.5.2. Perspectiva de utilização futura das TIC**

Neste segundo tema pretendia-se averiguar se a utilização das TIC era para continuar ou se se circunscrevera ao desenvolvimento do processo, isto é, havia o objectivo de compreender a relação do candidato com o computador depois do processo.

O tema foi subdividido em três questões. Na primeira pretendia-se saber se o entrevistado pensava utilizar mais o computador a partir de agora.

Nas respostas a esta questão (cf. tabela 8, anexo 10), a maioria dos entrevistados (cinco) diz que sim ainda que um outro afirme que:

*“Como trabalho nas limpezas não tenho acesso e em casa tenho dois filhos não há muita disponibilidade”(D.6)*

Em relação à finalidade com que pensam utilizar o computador, em três dos casos é em contexto essencialmente lúdico, outro caso é em contexto essencialmente profissional e outro é em ambos. Os exemplos de utilização do computador distribuem-se por quatro respostas relacionadas com as pesquisas na Internet, duas respostas especificam a utilização do programa de sistema de facturação, uma resposta a utilização do e-mail e uma última a utilização do Excel.

A segunda questão (cf. tabela 9, anexo 10) era a de saber se o entrevistado achava que depois do processo passaria a preferir aprender através das novas tecnologias ou através dos livros, para aquilatar em que medida a exposição a este novo método de aprendizagem induzia uma (re)valorização dos processos e em que sentido (preferência por meios mais tradicionais vs meios tecnológicos). Em relação a esta questão quatro adultos consideraram que é melhor aprender através das novas tecnologias, sendo que um destes refere que:

*“As tecnologias estão muito avançadas...comparo quando andei a estudar há trinta anos e como é hoje o ensino, é totalmente diferente ...há novas tecnologias, há outra forma de ensinar, há outra forma de apoiar o aluno, que naquele tempo não havia”(D.4)*

Outro destes entrevistados refere que também através de livros:

*“Ler os livros mas também usar as tecnologias, conciliar as duas coisas”(D.1)*

Com a terceira questão (cf. tabela 10, anexo 10) deste tema pretendia-se entender se o entrevistado previa que, no futuro, pudesse vir a frequentar algum curso/formação para aprofundar conhecimentos de informática, o que por um lado permitiria ajuizar em que medida o processo despoletara interesse por esta área de competência e, por outro, ainda que de forma mitigada, perceber se havia sido induzida no adulto alguma estratégia pessoal de aprendizagem ao longo da vida.

Em relação a esta questão dois adultos afirmam querer frequentar um curso de informática, outros dois referiram que gostavam de frequentar e outro respondeu:

*“Gostava de aprender mais coisas, mas não tenho muita disponibilidade, chego a casa cansada e como tenho dois filhos é mais difícil”(D.6).*

Como decorre das respostas e dos indicadores emergentes do tratamento, pode concluir-se que a exposição a esta área de competência leva ao reconhecimento da mais-valia que ela constituiu, ainda que tal reconhecimento seja desigual, dependendo do entrevistado. Por um lado mostra-se indutora de novas competências (adquiridas) e a explorar no pós-processo, tanto instrumental como ludicamente; por outro facilita o acréscimo das competências anteriormente detidas e constitui mais um factor a contribuir para a satisfação pessoal.

Quanto às novas tecnologias como suporte de aprendizagem e de novas formas de transmissão, a divergência está patente na preferência pelas novas tecnologias (a maior fracção), ou pelos meios mais tradicionais ou ainda por uma solução de compromisso entre ambos. A maior expressão relativamente à preferência final pelas novas tecnologias parece contrariar a ideia que podemos ter, que vai no sentido de nos indivíduos menos qualificados se mantém a preferência por métodos mais tradicionais de aprendizagem mesmo depois do contacto com as novas tecnologias, o que nos faz supor que um esclarecimento desta situação só seria possível através de um estudo mais aprofundado.

### **3.6. Conclusões**

Pretendia-se com o estudo obter um quadro compreensivo da apropriação das TIC por candidatos à certificação do 9º ano de escolaridade, por via de um processo de reconhecimento, validação e certificação de competências, sendo as competências aqui em jogo as da área de competências-chave TIC, Tecnologias da Informação e Comunicação, tal como apresentadas no respectivo *Referencial de competências-chave* (cf. *Referencial de competências-chave de educação e formação de adultos (nível básico)*).

Tratando-se de um processo de apropriação, a intenção inicial era a de seguir um mesmo grupo de candidatos, à entrada do processo e no final, por forma a conseguir-se uma

homogeneidade que desse uma presumida maior consistência à análise. Alterações conjunturais cujo controlo nos escapa obrigaram, contudo, a uma composição dos dois grupos de entrevistados não totalmente coincidente, embora se preservasse o carácter diacrónico projectado. A análise reflecte essa circunstância, que todavia se nos afigura não comprometer o alcance projectado para a construção de conhecimento em jogo.

As tecnologias com que os adultos estão familiarizados à entrada do processo são o telemóvel, o mais frequentemente utilizado, e, em menor grau, a máquina fotográfica e a câmara de filmar.

A existência do computador é conhecida, mas tratando-se de um meio de manejo significativamente mais complexo, é genericamente encarado e declarado, como algo simultaneamente desafiante mas que trará algumas dificuldades de aprendizagem. O número restrito de candidatos que já o utilizavam e o tipo de utilização conferem-lhe um carácter que se pode considerar meramente marginal no contexto das competências exigidas no referencial.

A situação altera-se significativamente com a exposição ao processo, após o qual o teor das declarações mostra já existir familiaridade com o meio, embora se notem assimetrias nas valorações, que tendem a incidir sobre funcionalidades diferentes consoante o emissor – Word, Excel, PowerPoint, Internet – aparentando uma utilização ainda não completamente integrada e a justificar a possibilidade de reforço das horas de formação complementar postas à disposição, dadas as carências económicas gerais deste tipo de adultos cujo grande momento de abordagem directa à informática é este processo.

A apropriação das TIC por parte dos adultos deste nível permite evidenciar o seu papel de potencial motivação para desenvolvimento posterior de estratégias pessoais de aprendizagem ao longo da vida e, acessoriamente mas não despidendo, o envolvimento de duplo sentido que propicia no seio da família, de características marcadamente rurais no contexto do estudo realizado.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente trabalho é o culminar de um mestrado em educação e formação de adultos que permitiu uma aprendizagem formalizada em torno desta área, cuja incursão muito contribuiu para um incisivo e motivador interesse, prenhe de consequências futuras para o percurso que se adivinha, neste campo de actuação profissional. As sessões de seminário dinamizadas foram fundamentais para perceber e enquadrar a educação de adultos em Portugal, na Europa e no mundo. Foram igualmente importantes para perceber a evolução da educação de adultos no contexto do actual paradigma das aprendizagens ao longo da vida e para me motivar numa auto-reflexão do meu percurso como educador/formador de adultos.

As leituras realizadas na bibliografia indicada e a análise documental, complementadas com outras referências escolhidas de acordo com a relevância do estudo e os desafios que foram surgindo na concretização do trabalho, permitiram consolidar as aprendizagens efectuadas nos seminários, assim como direccionar um caminho de investigação consistente.

Com a realização desta diligência foi possível perceber e dar valor às aprendizagens ao longo da vida, pois proporcionou dar-me conta de como efectivamente as minhas aprendizagens não formais e informais foram fundamentais para a concretização deste projecto. É importante perceber que nem só as aprendizagens formais têm valor. E é fundamental que tendo eu próprio experienciado ao longo do tempo a aquisição de competências pessoais pelas mais diversas vias e nos mais diversos contextos, esteja agora, como educador/formador de adultos – ou mesmo de jovens – em melhor posição de dar a devida importância às aprendizagens que foram sendo realizadas pelos meus educandos/formandos fora do ensino regular formal, para o que decisivamente contribuiu a investigação levada a cabo.

O estudo empírico efectuado no âmbito deste trabalho possibilitou caracterizar a apropriação das TIC por parte dos adultos de nível básico, tornando-se fundamental para um melhor acompanhamento dos adultos, na medida em que são agora mais claramente compreensíveis os seus constrangimentos, as suas motivações e as suas formas de aprendizagem, bem como o papel que podem desempenhar factores aparentemente



exógenos ao processo, mas na verdade fulcrais para o seu desenvolvimento e envolvimento, como as interações entre pares ou no seio da família.

Afigura-se-me importante, a partir de agora, prosseguir no aprofundamento do campo da educação e formação de adultos e continuar a investigação e auto-formação nesta área, em particular na das aprendizagens ao longo da vida e no contributo que as TIC aí podem oferecer, sendo uma das evidências da investigação, e que vai ao encontro do que é geralmente assumido e empiricamente evidenciado nesta matéria, atendendo ao nível de intervenção a que o estudo se reporta, que as *hard skills* aqui em jogo (uso do computador, uso da internet, capacidade para procurar, gerir e transmitir informação via internet) se mostram potencialmente cruciais, nos dias de hoje e no estágio de desenvolvimento da nossa sociedade, para a ampliação futura das competências, de todas as competências – assim os adultos prossigam efectivamente estratégias pessoais de aprendizagem ao longo da vida – sendo minha missão como educador/formador, munido das acrescidas aptidões proporcionadas pelo trabalho realizado, actuar como motor motivador dessas estratégias pessoais dos adultos no campo específico da formação na área das Tecnologias de Informação e Comunicação.

## REFERÊNCIAS

- ANQ** (2002) - *Referencial de competências-chave de educação e formação de adultos (nível básico)*, disponível em: <<http://www.anq.gov.pt/default.aspx>> (Acesso: 11.11.2010).
- ANQ** (2008a) - *O Sistema Nacional de Qualificações - Principais Instrumentos*, PowerPoint, disponível em: <<http://oefp.iefp.pt/admin/upload/Conferencias/Regulares/a42f2ffd-550f-4332-84a6-3a43cda0be61.pdf>> (acesso em: 8.3.2010). Ou ANQ – Perguntas Frequentes - *2. Quais os objectivos do CNQ?*, disponível em: <<http://www.catalogo.anq.gov.pt/Top/faq/Paginas/default.aspx>> (acesso em: 8.3.2010).
- ANQ** (2008b) - *2ª Encontro Nacional CENTROS NOVAS OPORTUNIDADES - Educação, Qualificação, Futuro*, Lisboa, documento em pdf.
- ANQ** (2009a) – *VAF. Orientação técnica sobre validação de aprendizagens formais (escolares e profissionais) no contexto dos processos de RVCC desenvolvidos nos Centros Novas Oportunidades*.
- ANQ** (2009b) – *Catálogo Nacional de Qualificações – Para uma oferta relevante e certificada*, disponível em <[www.catalogo.anq.gov.pt](http://www.catalogo.anq.gov.pt)> (acesso em: 20.3.2010).
- ANQ** (2010) – *Briefing Iniciativa Novas Oportunidades – Eixo Adultos*, disponível em <http://www.anq.gov.pt/default.aspx> (acesso em: 10.8.2011)
- ARENDS**, Richard (2008). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGrawHill
- AZEVEDO**, J. (2000) – *O Ensino Secundário na Europa*, Porto, Edições ASA.
- BECK**, U. (2008) [1986] – *La société du risque*, Paris, Éditions Flammarion.
- BECK**, U. (2009) [1999] – *The Brave New World of Work*, Cambridge, Polity Press.
- BENSEMAN**, J. (2003) - *Portraits of lifelong learning in two New Zealand rural areas*, Centre for Continuing Education, The University of Auckland, disponível em: <[http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&rlz=1R2SNYK\\_pt-PTPT327&q=%22Learning+to+be%3B+Faure%22&start=20&sa=N](http://www.google.pt/search?hl=pt-PT&rlz=1R2SNYK_pt-PTPT327&q=%22Learning+to+be%3B+Faure%22&start=20&sa=N)> (acesso: 7.1.2010).
- BESNARD**, Pierre e LIÉTARD, Bernard (2003 [1976]) – *La formation continue*, Paris, Presses Universitaires de France.
- BOGDAN**, R. e Biklen, S. (1994) – *Investigação Qualitativa em Educação*, Porto, Porto Editora.
- CANÁRIO**, Rui (2006). “Aprender sem ser Ensinado. A Importância Estratégica da Educação Não Formal” in *A Educação em Portugal (1986-2006). Alguns Contributos de Investigação*. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- CANÁRIO**, Rui (2008). *Educação de Adultos. Um campo e uma Problemática*. Lisboa: Educa.
- CASTRO**, I. C. (2009) – *1 Milhão de Novas Oportunidades*, Lisboa, ANQ.

**CAVACO, Cármen** (2002). *Aprender Fora da Escola. Percursos de Formação Experiencial*. Lisboa: Educa.

**CAVACO, Cármen** (2009). *Adultos Pouco Escolarizados. Políticas e Práticas de Formação*. Lisboa: Educa.

**CAVACO, C. J. D.** (2008) - *Adultos pouco escolarizados - diversidade e interdependência de lógicas de formação*, tese de doutoramento, FPCE – UL, disponível em <[http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/972/1/17505\\_ulsd\\_re286\\_TD\\_Carmen\\_Cavaco3.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/972/1/17505_ulsd_re286_TD_Carmen_Cavaco3.pdf)> (acesso: 11.5.2011).

**COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS** (2001a) - *Tecnologias de informação e de comunicação no âmbito do desenvolvimento - O papel das TIC na política comunitária de desenvolvimento*, Bruxelas, 14.12.2001. Acedido em Agosto de 2011 em: [http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/pt/com/2001/com2001\\_0770pt01.pdf](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/pt/com/2001/com2001_0770pt01.pdf)

**COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS** (2001b) - *Tornar o espaço europeu de aprendizagem ao longo da vida uma realidade*, Bruxelas, COM(2001) 678 final, disponível em: <<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:PT:PDF>> (acesso em 5.3.2010).

**COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS** (1995) – *Teaching and learning – towards the learning society*. Disponível em <[http://europa.eu/documents/comm/white\\_papers/pdf/com95\\_590\\_en.pdf](http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf)> (acesso em: 7.7.2011).

**COMISSÃO EUROPEIA** (2000) – *Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida*, Bruxelas, Comissão das Comunidades Europeias.

**COMISSÃO EUROPEIA** (2002) - *European report on quality indicators of lifelong learning*, Bruxelas, . Bruxelas, Comissão das Comunidades Europeias.

**COMISSÃO EUROPEIA, DG Educação e Cultura e CEDEFOP** (2011) - *Update to the European Inventory on Validation of Non-formal and informal learning – Final Report*, disponível em <<http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2011/77643.pdf>> (acesso: 1.8.2011).

**COMUNIDADE EUROPEIA** (2009a) – *Progress towards the lisbon objectives in education and training – analysis of implementation at the european and national levels*, Bruxelas, Comissão das Comunidades Europeias.

**COMUNIDADE EUROPEIA** (2009b) - *Progress towards the lisbon objectives in education and training - Indicators and benchmarks 2009*, Bruxelas, Comissão das Comunidades Europeias.

**COMUNIDADES EUROPEIAS** (2007) - *Quadro de Referência Europeu*, Luxemburgo, Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias, disponível em: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp\\_pt.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_pt.pdf). (Acesso: 12.11.2010).

**CONSELHO LOCAL DE ACÇÃO SOCIAL** (2004) - *Diagnóstico Social do Concelho de Sintra*, Maio de 2004, Câmara Municipal de Sintra, disponível em <<http://www.cm-sintra.pt/%5CANexo%5C633304783995312500Diagn%C3%B3stico.pdf>>. (Acesso: 07.07. 2011).

- COOMBS**, Philip H. (1967) – *La crise mondiale de l'éducation – une analyse des systèmes*, Paris, Institut international de planification de l'éducation (UNESCO).
- CORREIA, A.** (2001). “O ensino ao longo da vida e os novos desafios para a Universidade: Algumas reflexões”, comunicação apresentada na *II Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação*, Universidade do Minho, 9-11 Maio, Braga.
- DAMÁSIO, A.** (2010) – *O Livro da Consciência*, Lisboa, Círculo de Leitores.
- DIRECÇÃO-GERAL DE FORMAÇÃO VOCACIONAL** (2006a) - *REFERENCIAL DE COMPETÊNCIAS-CHAVE para a Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário*, Lisboa, DGFV.
- DIRECÇÃO-GERAL DE FORMAÇÃO VOCACIONAL** (2006b) – *REFERENCIAL DE COMPETÊNCIAS-CHAVE para a Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário: Guia de Operacionalização*, Lisboa, DGFV.
- EKHOLM**, Mats e **HÄRD**, Sverker (2000) – *Lifelong Learning and Lifewide Learning*, Stokholm, Liber Distribution.
- ERICSON, T.** (2005) - *Trends in the pattern of lifelong learning in Sweden: towards a decentralized economy*, disponível em <<http://gupea.ub.gu.se/dspace/bitstream/2077/2735/1/gunwpe0188.pdf>> (acesso: 5.2.2010).
- ESTRELA**, Albano. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- FÉRNANDEZ**, Florentino S. (2006). *As Raízes Históricas dos Modelos Actuais de Educação de Pessoas Adultas*. Lisboa: Educa.
- FERREIRA**, André (2007). *As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na qualificação da população activa - O papel dos canais formais e informais de aquisição e desenvolvimento de competências em TIC na qualificação da população activa*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Economia e Gestão.
- FINGER**, Matthias, **ASÚN**, José Manuel (2003). *A Educação de Adultos numa Encruzilhada – Aprender a Nossa Saída*. Porto: Porto Editora.
- FINGER, Matthias** (2005). *A educação de adultos e o futuro da sociedade*. In R. Canário e B. Cabrito (orgs). *Educação e Formação de Adultos. Mutações e Convergências*. Lisboa : Educa, pp. 15-30.
- FREIRE**, P. (1994). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra (23ª ed. 1970), disponível em: <[http://paulofreirefinland.org/wp-content/uploads/2007/02/pedagogia\\_do\\_oprimido.pdf](http://paulofreirefinland.org/wp-content/uploads/2007/02/pedagogia_do_oprimido.pdf)>. (Acesso : 20.07.2011).
- GIDDENS**, Anthony (1999) – *Para uma Terceira Via*, Lisboa, Editorial Presença.
- GOMES, L. A.** (2007). *As TIC no espaço educativo rural - professores e alunos*. Universidade Portucalense, disponível em: <http://repositorio.uportu.pt/dspace/bitstream/123456789/137/1/TME%20364.PDF> (Acesso : 20.07.2011).

- GONÇALVES, M. J.** (2007) – “Formação ao Longo da Vida, Igualdade de Oportunidades e Exclusão Social”. In *ANAIIS – Educação e Desenvolvimento 2006*, Monte da Caparica, Unidade de Investigação e Desenvolvimento, FCT – UNL.
- GRIFFIN, C.** (2000) – *Lifelong Learning: Policy, Strategy and Culture*, disponível em: <<http://www.yellowdocuments.com/6786340-lifelong-learning-policy-strat>> (acesso: 31.1.2010).
- GRILO, E. M.,** Coord. (1995) – *O Sistema de Formação Profissional em Portugal*, Luxemburgo, CEDEFOP.
- HODGSON, A.** (2000) – *Policies, Politics and the Future of Lifelong Learning*, London, Koogan Page.
- JOSSO, Marie-Christine** (2005) – Formação de Adultos : Aprender a viver e a gerir as mudanças. In R. Canário e B. Cabrito (orgs). *Educação e Formação de Adultos. Mutações e Convergências*. Lisboa : Educa, pp. 115-125.
- JUAN, Salvador** (1999) – *Méthodes de recherche en sciences sociohumaines*, Paris, Presses Universitaires de France.
- KNAPPER, C. K.** e **CROPLEY, A. J.** (2000) – *Lifelong Learning in Higher Education*, London, Koogan Page.
- KOEG, H.** (2009) – *Apprentissage et éducation des adultes en Europe, Amérique du Nord et Israel : état des lieux et tendances*, Hamburgo, UIL, UNESCO.
- LIMA, L. C.** (2010) A Educação faz tudo? - Crítica ao pedagogismo na “sociedade da aprendizagem”. Revista Lusófona de Educação, 2010,15, 41-54
- LIMA, L. C.** (1994) – “Da Situação da Formação de Adultos em Portugal” in *Educação de Adultos – FORUM I*, Universidade do Minho – Unidade de Educação de Adultos, disponível em <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12204/1/Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Adultos%20-%20Forum%20I.pdf>> (acesso: 20.5.2011).
- MARTINHO, T., POMBO, L.** (2009), *Potencialidades das TIC no ensino das Ciências Naturais – um estudo de caso*. Revista *Electrónica de Enseñanza de las Ciencias* Vol.8 Nº2 (2009), disponível em <[http://www.saum.uvigo.es/reec/volumenes/volumen8/ART8\\_Vol8\\_N2.pdf](http://www.saum.uvigo.es/reec/volumenes/volumen8/ART8_Vol8_N2.pdf)>. Acesso: 07.08. 2011).
- MELO, A.** (2007) – “Sobre a Origem dos Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências”, in *O Impacto da Certificação de Competências na Vida das Pessoas*, Messejana, ESDIME.
- MELO, A.** (2006) – “A Educação e Formação de Adultos em Portugal como um Projecto de Sociedade”, comunicação apresentada no Seminário *Políticas de educação/formação: estratégias e práticas*, do Conselho Nacional de Educação. Disponível em <<http://www.cnedu.pt/files/pub/PoliticaEducativa/pdf/6-Painell-DesenvolvimentodaAplicacaodePolíticas.pdf>> (acesso: 8.4.2011).
- NATIONAL AGENCY FOR EDUCATION** – Sweden (2000) – *Lifelong Learning and Lifewide Learning*, Stockholm.
- NICOLL, K.** (2009) – *Flexibility and lifelong learning: Policy, Discourse and Politics*, Lndon, Routledge.

- NÓVOA, António (1988).** A formação tem de passar por aqui : as histórias de vida no projecto PROSALUS. In : Nóvoa, A. Finger, M. (Orgs.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa : Ministério da Saúde.
- NUNES, Flávio (2004).** A apropriação das tecnologias de informação e comunicação na sociedade portuguesa. Departamento de Geografia da Universidade do Minho. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales, disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-170-40.htm> (acesso: 30-08-2011)
- PAPADOPOULOS, G. (2000)** – “Policies for Lifelong Learning: an Overview of International Trends”, in *Aprender ao Longo da Vida*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- PEREIRA, A. (2007).** *Aprendizagem e Tecnologias*. Universidade Aberta.
- PIRES, A. L. O. (2005)** – *Educação e Formação ao Longo da Vida: Análise Crítica dos Sistemas e Dispositivos de Reconhecimento e Validação de Aprendizagens e de Competências*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- PONTE, J. P. (1994).** O Projecto MINERVA - Introduzindo as NTI na Educação em Portugal. DEPGEF, disponível em: [www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/94-Ponte\(MINERVA-PT\).rtf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/94-Ponte(MINERVA-PT).rtf) (Acesso: 07.08. 2011).
- PONTE, J.P. (2000),** *Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: que desafios?* *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, n. 24, p. 63-90, sep./dec. 2000, disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/800/80002404.pdf>>. (Acesso: 10.12. 2010).
- PONTE, J.P. (2002),** *As T.I.C. no início da escolaridade: Perspectivas para a formação inicial de professores*, disponível em: <[http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20\(TIC-INAFOF\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20(TIC-INAFOF).pdf)>. (Acesso: 10.07. 2011).
- SANTOS, J. L. (2006),** *A escrita e as TIC em crianças com dificuldades de aprendizagem : um ponto de encontro*. Universidade do Minho, disponível em:<<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6325/2/A%20Escrita%20e%20as%20TIC%20em%20Crian%C3%A7as%20com%20Dificuldades%20de%20Aprendiza.pdf>>. (Acesso: 10.12. 2010).
- SCHULTZ, Theodore W. (1973) [1961],** “Investment in Human Capital”, *American Economic Review* 51, pp. 1-17, reproduzido em KARABEL e HALSEY (1979), *Power and Ideology in Education*, New York, Oxford University Press, pp. 313-324.
- SIMONE, A. (org) (2001)** - *Referencial de Competências-Chave – Educação e Formação de Adultos*, Lisboa, ANEFA, disponível em <http://www.anq.gov.pt/default.aspx>. (Acesso: 08.08. 2011).

**TUIJNMAN, Albert** (1991) - *Emerging systems of recurrent education*, disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000903/090327eo.pdf>> (acesso: 10.8.2011).

**UNESCO** (1996) - *Educação – Um Tesouro a Descobrir*, Porto, Edições Asa.

**UNIÃO EUROPEIA** (1995) – *Enseigner et apprendre - Vers la société cognitive*. Livre blanc sur l'éducation et la formation, disponível em <[http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/doc409\\_fr.pdf](http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/doc409_fr.pdf)> (acesso : 12.2.2010).

**UNIÃO EUROPEIA** (2009) - Recomendação 2009/C 155/02 do Parlamento Europeu e do Conselho de 18 de Junho de 2009 sobre a Criação do Sistema Europeu de Créditos do Ensino e Formação Profissionais (ECVET). Jornal Oficial C 155, 8 Julho.

**UNIÃO EUROPEIA** (2010a) - *New Skills for New Jobs: Action Now - A report by the Expert Group on New Skills for New Jobs prepared for the European Commission*, disponível em <<http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=88&langId=pt&eventsId=232&furtherEvents=yes>> (acesso: 15.3.2010).

**UNIÃO EUROPEIA** (2010b) - *The European Credit system for Vocational Education and Training (ECVET)*, disponível em <[http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc50\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc50_en.htm)> (acesso: 8.3.2010).

**UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA** (2009) - *Caderno Temático 1 - Análise da Iniciativa Novas Oportunidades como acção de política pública educativa*, Lisboa, ANQ.

**WERQUIN, P.** (2011) - *National RPL Conference: Bridging and Expanding Existing Islands of Excellent Practice*, disponível em <[http://www.saqa.org.za/docs/events/2011/rpl\\_conf/presentations/patrick\\_werquin.pdf](http://www.saqa.org.za/docs/events/2011/rpl_conf/presentations/patrick_werquin.pdf)> (acesso: 19.5.2011).

## **ANEXOS**

ANEXO 1 – Guião de Entrevistas (primeiro momento)

ANEXO 2 – Transcrição das entrevistas à entrada do processo

ANEXO 3 – Quadro da análise de conteúdos das entrevistas do primeiro momento

ANEXO 4 – Quadro resumo da análise de conteúdos das entrevistas do primeiro momento

ANEXO 5 – Tabelas das respostas obtidas nas entrevistas do primeiro momento

ANEXO 6 – Guião de Entrevistas (segunda momento)

ANEXO 7 – Transcrição das entrevistas à saída do processo

ANEXO 8 – Quadro da análise de conteúdos das entrevistas do segundo momento

ANEXO 9 – Quadro resumo da análise de conteúdos das entrevistas do segundo momento

ANEXO 10 – Tabelas das respostas obtidas nas entrevistas do segundo momento



## Guião de Entrevista (primeiro momento)

**Tema:** A apropriação das TIC, por parte dos adultos no processo de RVCC de nível básico

### Objectivos gerais:

1. Recolher dados que possam caracterizar a apropriação das TIC por parte dos adultos.
2. Recolher elementos que possam identificar as facilidades ou constrangimentos dos adultos na utilização do computador.

### Objectivos específicos e estratégias (guião; orientação geral):

Designação dos blocos	Objectivos específicos	Formulação protocolar	Observações
Legitimação da entrevista e motivação	Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Informar, em linhas gerais, sobre o trabalho de investigação: trabalho sobre os aspectos relacionados com a utilização das novas tecnologias; procurar conhecer as dificuldades dos adultos na utilização do computador.</li> <li>2. Pedir a ajuda do adulto, na medida em que as suas informações são absolutamente necessárias para o bom êxito do nosso trabalho.</li> <li>3. Assegurar o carácter confidencial dessas informações</li> <li>4. solicitar autorização do adulto para que a entrevista possa ser gravada.</li> </ol>	Tempo médio: 3 minutos
Relação adulto e novas tecnologias	Recolher elementos referentes à utilização e expectativas dos adultos na utilização das novas tecnologias	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Utiliza as novas tecnologias (telemóvel, iphone, câmaras fotográficas/filmar, entre outros)? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Com que frequência?</li> <li>• Em que circunstâncias?</li> <li>• E para que finalidade? Pode dar exemplos?</li> </ul> </li> <li>2. Tem computador? Utiliza o computador? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Com que frequência?</li> <li>• Em que circunstâncias?</li> <li>• E para que finalidade? Pode dar exemplos?</li> </ul> </li> <li>3. O que espera do processo RVCC em relação às TIC?</li> </ol>	O modelo utilizado na entrevista é o semi-directivo. Por isso, a entrevista será centrada no entrevistado. O entrevistador não o deverá interromper mas sim fomentar a sua expressão no que ela tiver de mais pessoal e autêntico, esperando-se à partida que o entrevistado seja portador de uma condensação de significado que contribua para a desejada compreensão do fenómeno estudado.
As TIC como factor motivador ou de constrangimento	Identificar se o recurso às TIC constitui um factor motivador ou de constrangimento	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pensa que a utilização do computador irá facilitar ou dificultar a realização do processo? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que facilidades espera encontrar?</li> <li>• E que dificuldades espera encontrar?</li> </ul> </li> </ol>	

## ENTREVISTA AO CANDIDATO A.1

### ENTREVISTA AO CANDIDATO 1 À ENTRADA DO PROCESSO

(Tempo registado: 3 minutos e 41 segundos).

Siglas: A.1 – 1º adulto/candidato entrevistado.

AM – Investigador/inquiridor.

**AM** – Utiliza as novas tecnologias o telemóvel, o iPhone, a câmara fotográfica ou de filmar?

**A.1** – O Telemóvel e a câmara de filmar.

**AM** - Com que frequência?

**A.1** - O telemóvel diariamente, muitas horas, de um lado para o outro.

**AM** - Para que finalidade?

**A.1** - Para trabalho, para comunicar com a entidade patronal ou com clientes quando há situações para resolver.

**A.1** - A câmara de filmar é mais utilizada em particular para filmar os meus filhos, fazer gravações, coisas que vou gravando.

**AM** - Tem computador?

**A.1** – Tenho.

**AM** - E utiliza o computador?

**A.1** – Sim.

**AM** - Com que frequência?

**A.1** - 3 a 4 vezes por semana durante 1 hora ou duas.

**AM** - Para que finalidade?

**A.1** - Neste caso a finalidade é por auto-recreação própria, sem passar por coisas muito complicadas, a não ser que o meu computador tenha um problema que o consiga resolver com a ajuda do índice do Windows onde explica muita coisa, aí vou à procura e tento resolver, eu próprio, para não ter que ir a um técnico.

**AM** - O quê que nessas 3 a 4 vezes, que está no computador, o quê que normalmente faz?

**A.1** - Falo com os meus colegas no facebook, com os amigos, vou ao poker e estou a jogo poker.

**AM** - Joga poker on-line?

**A.1** – Sim, On-line.

**AM** - Está mais na Internet, no computador?

**A.1** – Exacto.

**AM** - E se for aqueles programas do Windows, o Word, consegue trabalhar nisso?

**A.1** – Não.

**AM** – Não?

**A.1** - Estou completamente a zero nesse campo. Completamente a zero.

**AM** – Portanto, fazer um trabalho, assim um texto para si era complicado?

**A.1** - Sozinho era complicado com a explicação da minha mulher faço.

**AM** - Muito bem. O que espera do processo rvcc em relação às TIC, neste caso a informática?

**A.1** - É assim, ter conhecimento básico para poder desenvolver outras áreas no computador, coisas que hoje em dia não consigo fazer. Além de neste caso, não consigo fazer sozinho, porque a minha esposa tem um curso que tirou e quando preciso de fazer alguma coisa recorro a ela. Ela dá-me uma explicação e quando estou à rasca lá estou eu a chamá-la. - Olha e agora o que é que eu faço? pergunto e ela explica.

**AM** - E depois considera que aprende facilmente?

**A.1** – Sim.

**AM** - Ela explica uma vez e aprende, depois já consegue fazer sozinho nas próximas vezes?

**A.1** - Se for no dia a seguir faço.

**AM** - Passado muito tempo já não?

**A.1** - Passado muito tempo, depois prefiro consultar para não estar a fazer erros.

**AM** - E pensa que a utilização do computador vai facilitar ou dificultar a realização do processo rvcc?

**A.1** - É capaz de vir a facilitar, porque mesmo para os trabalhos que vocês nos pedem sendo feitos em computador se calhar é mais fácil que estar a passa-los à mão.

**AM** - Espera encontrar alguma dificuldade?

**A.1** – Sim.

**AM** - Em que aspecto?

**A.1** - Principalmente a trabalhar com o Word e com o Excel, são coisas que parece que é tão difícil. Inicialmente para quem não percebe olha para aquilo é muito complicado mas eu já consegui perceber, depois de estar bem dentro do assunto de certeza que não é nenhum bicho-de-sete-cabeças.

## ENTREVISTA AO CANDIDATO A.2

### ENTREVISTA AO CANDIDATO 2 À ENTRADA DO PROCESSO

(Tempo registado: 3 minutos e 40 segundos).

Siglas: A.2 – 2º adulto/candidato entrevistado.

AM – Investigador/inquiridor.

**AM** - Utiliza as novas tecnologias o telemóvel, o iPhone, a máquina fotográfica, máquina de filmar?

**A.2** - Telemóvel só.

**AM** - Máquina fotográfica não?

**A.2** - Não, o telemóvel, portanto actualmente não tenho computador, eu tinha um computador que era da minha filha que era daqueles fixos, ia ao computador ver as notícias.

**AM** - Na Internet?

**A.2** - Sim, Internet mas era só assim a parte dos jornais, as notícias, assim o resto já não tinha experiência suficiente para fazer mais nada.

**AM** - E agora não tem computador?

**A.2** - Não, esse computador avariou por acaso até está aqui porque eu trouxe para montar skype.

**AM** - Vai levar o outro que tiveram a fazer a recolha?

**A.2** - Não, está lá ainda, acho eu.

**AM** - Hoje quando cheguei estava aí um camião a recolher.

**A.2** - Não, mas está lá muita coisa ainda.

**AM** - Não dá muito uso?

**A.2** - A minha filha tem, mas claro ela anda com ele.

**AM** - Então agora não utiliza computador?

**A.2** - Não.

**AM** - Há quanto tempo não utiliza?

**A.2** - Há se calhar, já para aí à dois anos ou perto.

**AM** - No trabalho também não é preciso?

**A.2** - Não no trabalho só na parte do escritório é que utiliza computador, se bem que a gente tem microfichas para ver peças portanto aí é diferente temos disquete, ao meter a disquete ele aparece, a gente percorre, acho que é mais um leitor que propriamente um computador a trabalhar.

**AM** - E o telemóvel utiliza todos os dias?

**A.2** - Sim, sempre.

**AM** - E que uso dá ao telemóvel, usa o telemóvel para quê?

**A.2** - Para receber e fazer chamadas, mandar mensagens, praticamente só.

**AM** - Tirar fotografias não?

**A.2** - Sim, também tiro fotografias.

**AM** - Não tem acesso à Internet pelo telemóvel?

**A.2** - Tenho acesso à Internet, mas não, não utilizo.

**AM** - Muito bem. O que espera do rvcc em relação às TIC, sendo que a informática está aqui...?

**A.2** - Por mim, no meu caso foi um caso que eu já contei na entrevista outra vez, na reunião disse que no meu caso é bom porque é o tal caso por vezes preciso, não tanto agora quando era chefe era mais, eu precisava de ir a determinada marca para saber as referências de peças e não sei quê tinha que ir ter com o pessoal de escritório para ver aquilo no computador e conseguir juntamente com eles, mas não era eu a usar, juntamente com eles é que ia ver, para saber qual era determinada peça, qual era a referência, porque aquilo traz referências para a gente fazer os pedidos das peças para aquilo, era mais isso.

**AM** - Acha que o uso do computador lhe vai facilitar ou dificultar a realização do rvcc?

**A.2** - Não sei, não lhe sei dizer.

**AM** - Espera encontrar dificuldades?

**A.2** - Pois, eu espero encontrar um bocadinho de dificuldades porque são coisas que não estou habituado a trabalhar, não estou habituado a mexer, há pessoas que se adaptam melhores que outras, é pá, não sei é possível que eu me adapte bem, não sei.

**AM** - Quando me disse que tinha computador e ia à Internet pesquisar as notícias era o A.2 que ligava o computador?

**A.2** - Era, quer dizer a minha filha.

**AM** - Entrava na Internet, ou a filha já entregava no sítio?

**A.2** - Não, não ao princípio explicou como aquilo se fazia e depois eu lá ia.

**AM** - Percebeu e não teve dificuldade?

**A.2** - Não, não tive.

## ENTREVISTA AO CANDIDATO A.3

### ENTREVISTA AO CANDIDATO 3 À ENTRADA DO PROCESSO

(Tempo registado: 3 minutos e 16 segundos).

Siglas: A.3 – 3º adulto/candidato entrevistado.

AM – Investigador/inquiridor.

**AM** - Utiliza as novas tecnologias o telemóvel, o iPhone, a câmara fotográfica ou de filmar?

**A.3** – Sim, o telemóvel e a máquina fotográfica também é digital.

**AM** - Com que frequência é que utiliza o telemóvel?

**A.3** - Quando é preciso, mas também não sei muito bem.

**AM** - Mas utiliza todos os dias?

**A.3** - Quando é preciso mandar uma mensagem ou telefonar, mas também mais não.

**AM** - E a câmara fotográfica utiliza?

**A.3** – Sim.

**AM** - Pode dar exemplo em que situações utiliza?

**A.3** - Sempre que haja festas ou quando vou sair, às vezes ao domingo quando vou passear utilizo sempre.

**AM** - Nas viagens?

**A.3** - Nas viagens, quando fui a Itália tirámos muitas fotografias, eu e o meu marido, nas férias tiro bastantes, quando está a família reunida, pronto estas coisas assim.

**AM** - Tem computador?

**A.3** - Tenho o da minha filha.

**AM** - E utiliza o computador?

**A.3** - às vezes utilizo.

**AM** - com que frequência?

**A.3** - mais ao fim de semana, às vezes estou lá com ela.

**AM** - para quê que utiliza o computador, o quê que faz?

**A.3** - o quê que eu faço, às vezes gosto de lá ir ver receitas.

**AM** - pesquisar receitas na Internet?

**A.3** - sim, ou por exemplo nessa viagem que eu fiz a Itália, quando cheguei lá, já conhecia quase tudo pelo computador, que transportes tinha de apanhar e não tinha e as ruas, já sabia onde estava o hotel, pronto gosto de pesquisar essas coisas assim, mas de resto, o meu marido às vezes vai procurar, sei lá, sites coisas assim não tem muito interesse.

**AM** - e estava-me a dizer que sabia fazer um texto no programa Word?

**A.3** – sim.

**AM** - Sabe fazer o texto e sabe depois por o título mais ao centro?

**A.3** - com letra maiúscula.

**AM** – sim.

**A.3** - a minha filha ensinou-me.

**AM** - sabe por uma cor no texto?

**A.3** - sim, essas coisas assim.

**AM** - O que espera do processo rvcc em relação às TIC?

**A.3** - o que espero como?

**AM** - o que espera que vai acontecer aos seus conhecimentos durante o processo nesta área das TIC?

**A.3** - aprender mais um pouco a mexer no computador.

**AM** - e acha que a utilização do computador vai facilitar ou vai dificultar o seu processo rvcc?

**A.3** - eu acho que vai facilitar.

**AM** - de que forma?

**A.3** - sei lá, vai facilitar se souber mexer melhor no computador.

**AM** - espera encontra alguma dificuldade?

**A.3** - sim, com certeza.

**AM** - consegue identificar que dificuldades que poderá encontrar?

**A.3** – não.

## ENTREVISTA AO CANDIDATO A.4

### ENTREVISTA AO CANDIDATO 4 À ENTRADA DO PROCESSO

(Tempo registado: 3 minutos e 12 segundos).

Siglas: A.4 – 4º adulto/candidato entrevistado.

AM – Investigador/inquiridor.

**AM** - Utiliza as novas tecnologias como o telemóvel, o iPhone, a máquina fotográfica ou máquina de filmar?

**A.4** – Sim, sim.

**AM** - Com que frequência?

**A.4** – O telemóvel uso todos os dias.

**AM** - O telemóvel usa todos os dias.

**A.4** – A máquina fotográfica é quando vou passear ou sair ou vou a qualquer lado, ou a uma festa.

**AM** - E o telemóvel que uso que lhe dá?

**A.4** – Mando mensagens, telefone, recebo chamadas, pouco mais.

**AM** - E a câmara fotográfica?

**A.4** – Tiro fotografias e revelo, consigo passar para o computador.

**AM** - Tem computador pessoal e utiliza-o?

**A.4** – Não muito.

**AM** - Com que frequência mais ou menos?

**A.4** – Uma a duas vezes por semana, mas é só mais para ver o email e ir ao facebook de vez em quando.

**AM** - Mais a Internet?

**A.4** – Sim, mesmo o computador em si, não faço trabalho.

**AM** - Mas sabe fazer, sabe trabalhar?

**A.4** – Não muito bem.

**AM** - Já alguma vez precisou de fazer alguma carta?

**A.4** – Não, não.

**AM** - Essencialmente utiliza a Internet, vai ver o seu email, tem o seu facebook e às vezes faz pesquisas?

**A.4** – Sim, sim.

**AM** - quando quer ir a algum sítio procura na Internet?

**A.4** – sim procuro, vejo, vejo.

**AM** - ou em termos profissionais quando quer ir a alguma nova morada?

**A.4** – sim, vou ao Google, ponho lá no guia Michelin e procuro, assim sei mais ou menos onde é que é.

**AM** - estava-me a dizer que também sabe passar as fotografias da máquina para o computador?

**A.4** – sim, sim.

**AM** - e depois sabe organizar as fotografias por ficheiros ou em pastas?

**A.4** – não, isso já não.

**AM** - ou por exemplo tirar os olhos vermelhos?

**A.4** – não, isso já não sei.

**AM** - o quê que espera do rvcc em relação às TIC?

**A.4** – como assim?

**AM** - neste momento tem determinados conhecimentos, espera que o rvcc vá trazer algum benefícios?

**A.4** – sim, sim.

**AM** - mais conhecimentos nesta área?

**A.4** – sim, sim.

**AM** - pensa que a utilização do computador vai facilitar ou dificultar a realização do seu processo?

**A.4** – acho que facilita, uma pessoa tendo computador dá para trabalhar, dá para fazer o que é pedido.

**AM** - e que dificuldades espera encontrar?

**A.4** – não faço ideia.

**AM** - não faz ideia, mas daquilo que tem vindo à aprender na informática, aprende facilmente?

**A.4** – sim, sim, não é nada de outro mundo, faço, não digo que seja olhar para o computador uma vez e fazer, mas faço.

## ENTREVISTA AO CANDIDATO A.5

### ENTREVISTA AO CANDIDATO 5 À ENTRADA DO PROCESSO

(Tempo registado: 4 minutos e 48 segundos).

Siglas: A.5 – 5º adulto/candidato entrevistado.

AM – Investigador/inquiridor.

**AM** - Utiliza as novas tecnologias como o telemóvel, o iPhone, a câmara fotográfica ou câmara de filmar?

**A.5** – o telemóvel, a câmara fotográfica também tenho uma.

**AM** - Com que frequência utiliza o telemóvel?

**A.5** – O telemóvel todos os dias.

**AM** - Para fazer o quê?

**A.5** – É com mensagens e chamadas para os meus filhos, não é assim a nível de ir à Internet nem nada dessas coisas, é mais falar, mandar mensagens e recados.

**AM** - A câmara fotográfica?

**A.5** – A câmara fotográfica, é assim, há uns momentos com os meus filhos que eu quero fotografar, festinhas, às vezes quando eles estão a brincar os dois, gosto de fotografar os dois.

**AM** - Muito bem, tem computador?

**A.5** – Tenho.

**AM** - E utiliza esse computador?

**A.5** – Muito raro, tenho de estar sempre a pedir os passos ao meu filho, porque ele faz aquilo tão rápido que eu nunca sei lá ir sozinha, tenho que pedir sempre ajuda.

**AM** - Com que frequência é que vai ao computador?

**A.5** – Muito raro, pedi ao meu filho que criasse um e-mail para eu receber umas fotografias da minha irmã, mas já não sei ir lá sozinha.

**AM** - Mas vai por exemplo uma vez por semana, ou menos?

**A.5** – Não, já não vou lá há mais de um mês.

**AM** - Pode dar exemplos, disse-nos que foi lá para ir ao e-mail, para receber fotografias da sua irmã que ela tinha mandado e para que outras situações vai lá ao computador?

**A.5** – Às vezes tenho lá ido para pesquisar, porque o meu filho mais velho tem um quisto, tenho pesquisado para ver o que era o quisto, de quê que se tratava, as formas de tratamento.

**AM** - Utiliza o computador mais pela Internet?

**A.5** – É.

**AM** - Pela Internet, se for para ir fazer um texto?

**A.5** – Não, não sei.

**AM** - O que espera do processo rvcc em relação às TIC, o que espera que o rvcc lhe vá trazer em relação às TIC, que engloba aqui a informática?

**A.5** – Sem ser a nível de informática?

**AM** - Não, o que espera aprender?

**A.5** – Se for preciso fazer algum papel ou algum texto como se monta, mesmo como se manda os e-mails, como se recebe os e-mails, porque eu pertencço à associação dos pais e eles dizem que mandam os papeis por email, não me mandam, mas eu também não sei, ou tenho aquilo mal criado para receber.

**AM** - Deu mal o e-mail, ou ele está a enviar aquilo para o caixote do lixo automaticamente, porque está seleccionada uma opção qualquer

**A.5** – Eu não consigo perceber às vezes para falar com a minha irmã, eu não sei fazer.

**AM** - Espera melhorar os seus conhecimentos, aprender a comunicar e receber informação?

**A.5** –É.

**AM** - E pensa que a utilização do computador irá facilitar ou dificultar a realização do processo, acha que a vai ajudar?

**A.5** –Acho que sim.

**AM** - Que dificuldades espera encontrar?

**A.5** –Os passos para lá ir é capaz de ser um pouquinho complicado, mas também é assim, também noto, que às vezes quando chego lá não consigo lá ir, porque passo muito tempo sem lá ir.

**AM** - Tem de escrever, passinho a passinho, depois quando for para ir já vai sozinha: ligar, ligar o ezinho da Internet, depois escolher o Google, ir ao gmail, não sei onde tem o e-mail?

**A.5** –É gmail.

**AM** - Depois a próxima vez já vai sozinha.

**A.5** –pois.

## ENTREVISTA AO CANDIDATO A.6

### ENTREVISTA AO CANDIDATO 6 À ENTRADA DO PROCESSO

(Tempo registado: 2 minutos e 49 segundos).

Siglas: A.6 – 6º adulto/candidato entrevistado.

AM – Investigador/inquiridor.

**AM** - Utiliza as novas tecnologias como o telemóvel, o iPhone, a máquina fotográfica ou câmara de filmar?

**A.6** – sim, costumo utilizar.

**AM** - Com que frequência?

**A.6** – O telemóvel é diariamente.

**AM** - E a máquina fotográfica?

**A.6** – Isso é quando saio, quando vou passear.

**AM** - Em passeio, não é?

**A.6** – Pois, se precisar.

**AM** - A câmara de filmar também?

**A.6** – Também, pois.

**AM** - Para que finalidade é que utiliza o telemóvel e a câmara de filmar, pode dar exemplos?

**A.6** – O telemóvel é para falar com as pessoas, mandar mensagens, não é? A câmara de filmar e as fotografias é para gravar e para filmar as situações, paisagens e sítios que eu acho interessantes.

**AM** - Tem computador?

**A.6** – Tenho.

**AM** - Utiliza o computador?

**A.6** – Diariamente, sim.

**AM** - Diariamente, com que finalidade?

**A.6** – Em trabalho.

**AM** - Só em trabalho?

**A.6** – Pois, lá vou às mensagens.

**AM** - Em trabalho o quê que faz?

**A.6** – Eu tenho um programa de facturação, que é com esse que eu trabalho, faço guias de remessas, que eu faço facturas, portanto eu lanço documentos de compras, portanto eu trabalho no computador.

**AM** - Como se chama esse programa?

**A.6** – É um programa de facturação que é o PHC, há o Primavera, há vários, aquele é o PHC.

**AM** - Na Internet trabalha alguma coisa?

**A.6** – Na Internet é mais para receber e enviar emails.

**AM** - Também em contexto profissional?

**A.6** – Sim, sim.

**AM** - E faz pesquisas, por exemplo quando vai fazer as suas viagens, normal pesquisa sobre o sítio que vai visitar?

**A.6** – Eu normalmente vou com a minha filha e ela é que é minha guia, vou a reboque.

**AM** - O que espera do processo rvcc em relação às TIC?

**A.6** – É por à prova também alguns conhecimentos que já tenho e tentar adquirir outros, basicamente é isso.

**AM** - Pensa que a utilização do computador irá facilitar ou dificultar a realização do processo?

**A.6** – Eu acho que vai facilitar.

**AM** - De que forma?

**A.6** – Quer dizer, eu tenho prática já em escrever e isso, tenho prática em manobrar, portanto, eu acho que para mim é favorável utilizar o computador.

**AM** - E que dificuldades espera encontrar?

**A.6** – No Excel, principalmente no Excel e no PowerPoint não percebo nada disso.

**AM** – Pensa melhorar os conhecimentos nesses dois programas?

**A.6** – Muito, muito

## ENTREVISTA AO CANDIDATO A.7

### ENTREVISTA AO CANDIDATO 7 À ENTRADA DO PROCESSO

(Tempo registado: 3 minutos e 08 segundos).

Siglas: A.7 – 7º adulto/candidato entrevistado.

AM – Investigador/inquiridor.

**AM** - Utiliza as novas tecnologias como o telemóvel, o iPhone, a câmara fotográfica?

**A.7** - Utilizo câmara fotográfica e utilizo o telemóvel.

**AM** - Com que frequência é que utiliza estes dois?

**A.7** - O telemóvel ando sempre com ele.

**AM** – Diariamente?

**A.7** - Diariamente, 24 horas por dia.

**AM** - E a câmara fotográfica?

**A.7** - Muitas vezes, agora no meu trabalho, utilizo também.

**AM** - Pode dar exemplos em que utiliza a máquina fotográfica?

**A.7** - Utilizo para os meus filhos e utilizo agora nos trabalhos de ATL, que portanto nós temos também o registo fotográfico dos trabalhos, das actividades.

**AM** - E com os seus filhos, tira em que momentos?

**A.7** - É assim, esse é das que tiramos mais, porque há alturas que é o natal, essas coisas assim, anos, isso aí tira-se sempre, mas depois é assim, não é preciso um momento específico às vezes há alturas em que me lembro, vou buscar a máquina e tiro.

**AM** – Tira?

**A.7** - Aos dois ou três ou um, conforme a situação.

**AM** - Tem computador?

**A.7** – Tenho.

**AM** - E utiliza o computador?

**A.7** – Utilizo.

**AM** - Com que frequência?

**A.7** - Utilizo muito para pesquisa de trabalho, utilizo para informação, o tempo às vezes, situações de alguns sítios que eu quero, ou então também com os meus filhos, os trabalhos deles, eles utilizam, ainda agora a minha filha estava a fazer um trabalho sobre a serra de Sintra, a altitude, pronto teve ajuda que ela não sabe, pesquisar.

**AM** - E utiliza o computador quase todos os dias, ou todos os dias?

**A.7** - Quase todos.

**AM** - O que espera do processo rvcc em relação às TIC?

**A.7** – Como?

**AM** - O quê que espera que o rvcc lhe vá trazer em relação à área das tecnologias?

**A.7** - Mais conhecimentos.

**AM** - Pensa que a utilização do computador irá facilitar ou dificultar a realização do seu processo?

**A.7** – Facilita.

**AM** - Que facilidades espera encontrar?

**A.7** - Espero que realmente me facilite a aprender mais coisas, porque eu sei o básico, o básico acho eu que sei, portanto sei fazer uma pesquisa, sei fazer um texto, sei fazer uma tabela, pronto há coisas que eu sei, e eu espero que com esses conhecimentos ter mais facilidades, aprender até coisas que são muito fáceis e eu não sei, ou penso que são mais difíceis.

**AM** - E que dificuldades espera encontrar?

**A.7** - Se calhar nessas coisas também, penso que é de uma maneira e pode até ser mais difícil do que eu penso, não sei.



## REPRESENTAÇÕES DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

### ENTREVISTADO: A.1

Caracterização sumária do entrevistado: Sexo masculino, de 38 anos, mora em São João das Lampas, profissionalmente trabalha por conta de outrem, é distribuidor, o último ano que frequentou foi o 9º, as razões de abandono foi ter vindo da Alemanha e ter tido dificuldades de integração o que fez com que desmotivasse e como razões de inscrição aponta que “Quando estive desempregado senti dificuldades em arranjar emprego por não ter o 9º ano”, quer “Transmitir bases aos filhos”, “Ser um Exemplo” e “Poder acompanhar os filhos”.

TEMA	SUB-TEMA	OBJECTIVO	UNIDADES DE REGISTO (T em observações: item com transversalidade a outro, identificado)	INDICADORES	OBSERVAÇÕES
1. Relação do candidato com as tecnologias de Informação e Comunicação	Relação inicial com as novas tecnologias	Compulsar a relação do candidato, à entrada, com as novas tecnologias, em termos de utilização, frequência, finalidade e circunstância	Utilização: <i>“Utilizo o telemóvel e a câmara de filmar”</i>	A relação à entrada, tanto com as novas tecnologias como com o computador em particular, é essencialmente lúdica	T – A internet está presente e disponível como qualquer outra rede de utilização doméstica (A.2 a
			Frequência: <i>“O telemóvel utilizo-o diariamente, muitas horas, de um lado para o outro”</i>		
			Finalidade: <i>“Para trabalho... com a entidade patronal ou com clientes...”</i>		
			Circunstâncias: <i>“A câmara de filmar é mais utilizada em particular para filmar os meus filhos...”</i>		
	Relação inicial com o computador	Compulsar a relação do candidato, à entrada, com o computador, em termos de utilização, frequência, finalidade e circunstâncias	Utilização: <i>Sim</i>		
			Frequência: <i>“Três a quatro vezes por semana, durante uma hora ou duas”</i>		
			Finalidade: <i>“Auto recreação própria, sem passar por coisas muito complicadas”</i>		
			Circunstâncias: <i>“Falo com os meus colegas no facebook...jogo poker”</i>		
2. Expectativas na utilização das TIC	O que espera do processo de RVCC em relação à utilização das TIC	Compreender as expectativas do candidato, à entrada, relativamente à utilização do computador	<i>“Ter conhecimento básico para poder desenvolver outras áreas no computador, coisas que hoje em dia não consigo fazer... não consigo fazer sozinho...a minha esposa tem um curso que tirou e quando preciso de fazer alguma coisa recorro a ela”</i>	As expectativas, à entrada, relativamente à utilização do computador são adquirir conhecimentos e ser autónomo	Factor familiar
3. As TIC como factor motivador ou de constrangimento	Utilização do computador	Identificar a antecipação elaborada pelo candidato para com esta área de competência-chave no que concerne às consecuições e às	Facilidades: <i>“Os trabalhos que nos pedem sendo feitos em computador se calhar é mais fácil que os passar à mão”</i>	Mau grado as dificuldades pressentidas, o domínio final da <i>hard skill</i> em jogo justifica o esforço.	Expectativa de consecução final
			Dificuldades: <i>“A trabalhar com o Word, o Excel...Inicialmente para quem não percebe olhar para</i>		

		dificuldades	<i>aquilo é muito complicado...depois de estar bem dentro do assunto de certeza que não é nenhum bicho-de-sete-cabeças”</i>		
--	--	--------------	---	--	--

## REPRESENTAÇÕES DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

### ENTREVISTADO: A.2

Caracterização sumária do entrevistado: Sexo masculino, de 51 anos, mora na Terrugem, profissionalmente trabalha por conta de outrem, é serralheiro, o último ano que frequentou foi o 6º, as razões de abandono foi “pretendeu ir trabalhar, na altura era assim” e como razões de inscrição aponta “conclusão do ensino básico”, “mais conhecimento” e “toda a gente está a voltar à escola”.

TEMA	SUB-TEMA	OBJECTIVO	UNIDADES DE REGISTO (T em observações: item com transversalidade a outro, identificado)	INDICADORES	OBSERVAÇÕES
1. Relação do candidato com as tecnologias de Informação e Comunicação	Relação inicial com as novas tecnologias	Compulsar a relação do candidato, à entrada, com as novas tecnologias, em termos de utilização, frequência, finalidade e circunstância	<i>Utilização: “Utilizo o telemóvel”</i>	A relação à entrada, com as novas tecnologias é essencialmente lúdica.	Não tem utilizado o computador por estar avariado. T (ver A.1)
			<i>Frequência: “O telemóvel utilizo-o sempre”</i>		
			<i>Finalidade: “receber e fazer chamadas e mandar mensagens...também tiro fotografias com o telemóvel...pelo telemóvel tenho acesso à Internet, mas não utilizo”</i>		
			<i>Circunstâncias: Todas (cf. frequência)</i>		
2. Expectativas na utilização das TIC	Relação inicial com o computador	Compulsar a relação do candidato, à entrada, com o computador, em termos de utilização, frequência, finalidade e circunstâncias	<i>Utilização: “Actualmente não tenho computador, tinha um que era da minha filha, que era daqueles fixos, esse costumava utilizar para ver notícias....avariou, já não utilizo há cerca de dois anos”</i>	As expectativas, à entrada, relativamente à utilização do computador são adquirir conhecimentos para ser mais autónomo profissionalmente	Factor profissional
			<i>Frequência: Não mencionou</i>		
			<i>Finalidade: ver notícias</i>		
			<i>Circunstâncias: Não mencionou</i>		
3. As TIC como factor motivador ou de constrangimento	Utilização do computador	Identificar a antecipação elaborada pelo candidato para com esta área de competência-chave no que concerne às consecuições e às dificuldades	<i>Facilidades: “Não sei, não lhe sei dizer”</i>	Mau grado as dificuldades pressentidas, o domínio final da hard skill em jogo justificará o esforço.	
			<i>Dificuldades: “Espero encontrar um bocadinho de dificuldades porque são coisas que não estou habituado a trabalhar...há pessoas que se adaptam melhor que outras...não sei, é possível que me adapte bem”</i>		

## REPRESENTAÇÕES DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

### ENTREVISTADO: A.3

Caracterização sumária do entrevistado: Sexo feminino, de 44 anos, mora em São João das Lampas, profissionalmente está desempregada, o último ano que frequentou foi o 8º, as razões de abandono foi “pretendeu ir trabalhar” e como razões de inscrição aponta “Ter algum conhecimento no computador”.

TEMA	SUB-TEMA	OBJECTIVO	UNIDADES DE REGISTO (T em observações: item com transversalidade a outro, identificado)	INDICADORES	OBSERVAÇÕES
1. Relação do candidato com as tecnologias de Informação e Comunicação	Relação inicial com as novas tecnologias	Compulsar a relação do candidato, à entrada, com as novas tecnologias, em termos de utilização, frequência, finalidade e circunstância	Utilização: “ <i>Utilizo o telemóvel e a máquina fotográfica</i> ”	A relação à entrada com as novas tecnologias é lúdica e marginalmente instrumental; com o computador é instrumental (pesquisa ou escrita).	Utilização dependente das circunstâncias  T – Ver anteriores
			Frequência: “ <i>Quando é preciso</i> ”		
			Finalidade: “ <i>O telemóvel é para mandar mensagem ou telefonar... a máquina fotográfica é em viagens, às vezes ao Domingo... quando está a família reunida</i> ”		
			Circunstâncias: “ <i>A máquina fotográfica...nas viagens, quando fui a Itália tirámos muitas fotografias</i> ”		
	Relação inicial com o computador	Compulsar a relação do candidato, à entrada, com o computador, em termos de utilização, frequência, finalidade e circunstâncias	Utilização: <i>Sim</i>		
			Frequência: “ <i>Utilizo o computador mais ao fim-de-semana</i> ”		
			Finalidade: “ <i>Pesquisar na Internet...escrever utilizando o Word</i> ”		
			Circunstâncias: <i>Na Internet: “às vezes gosto de ir ver receitas...na viagem que fiz a Itália, quando lá cheguei já conhecia quase tudo pelo computador: os transportes que tinha de apanhar; as ruas; sabia onde estava o hotel.” No Word: “Sei escrever e formatar um texto no Word, a minha filha ensinou-me”</i>		
2. Expectativas na utilização das TIC	O que espera do processo de RVCC em relação à utilização das TIC	Compreender as expectativas do candidato, à entrada, relativamente à utilização do computador	“ <i>aprender, mais um pouco, a utilizar o computador</i> ”	As expectativas, à entrada, relativamente à utilização do computador são adquirir conhecimentos	
3. As TIC como factor motivador ou de constrangimento	Utilização do computador	Identificar a antecipação elaborada pelo candidato para com esta área de competência-chave no que concerne às consecuições e às dificuldades	Facilidades: “ <i>acho que vai facilitar se souber utilizar melhor o computador</i> ”	Apesar das dificuldades pressentidas, antecipação de melhoria final	
			Dificuldades: “ <i>sim, com certeza</i> ”		

## REPRESENTAÇÕES DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

### ENTREVISTADO: A.4

Caracterização sumária do entrevistado: Sexo masculino, de 26 anos, mora na Terrugem, profissionalmente trabalha por conta de outrem, é motorista de pesados, o último ano que frequentou foi o 8º, as razões de abandono foi “Não se integrar bem na escola”, “Pretendeu ir trabalhar” e “Ganhar dinheiro e tirar a carta” e como razões de inscrição aponta “Obter a escolaridade mínima obrigatória”.

TEMA	SUB-TEMA	OBJECTIVO	UNIDADES DE REGISTO (T em observações: item com transversalidade a outro, identificado)	INDICADORES	OBSERVAÇÕES
1. Relação do candidato com as tecnologias de Informação e Comunicação	Relação inicial com as novas tecnologias	Compulsar a relação do candidato, à entrada, com as novas tecnologias, em termos de utilização, frequência, finalidade e circunstância	Utilização: “ <i>Utilizo o telemóvel e a máquina fotográfica</i> ”	A relação à entrada, tanto com as novas tecnologias como com o computador em particular, é essencialmente lúdica, sendo eventualmente instrumental a do computador (pesquisa)	T – Ver anteriores
			Frequência: “ <i>O telemóvel utilizo todos os dias</i> ”		
			Finalidade: “ <i>Através do telemóvel mando mensagens, telefone e recebo chamadas</i> ”		
			Circunstâncias: “ <i>a máquina fotográfica é mais utilizada quando vou passear ou em festas</i> ”		
	Relação inicial com o computador	Compulsar a relação do candidato, à entrada, com o computador, em termos de utilização, frequência, finalidade e circunstâncias	Utilização: <i>Sim</i>		
			Frequência: “ <i>uma a duas vezes por semana</i> ”		
			Finalidade: “ <i>Mais para ir ao email e ao facebook...pesquisas</i> ”		
			Circunstâncias: “ <i>Tiro fotografias e consigo passar para o computador</i> ” Internet: “ <i>Vou ao Google, procuro o guia Michelin e procuro o percurso desejado</i> ”		
2. Expectativas na utilização das TIC	O que espera do processo de RVCC em relação à utilização das TIC	Compreender as expectativas do candidato, à entrada, relativamente à utilização do computador	“ <i>Mais conhecimento nesta área</i> ”	As expectativas, à entrada, relativamente à utilização do computador são aumentar conhecimentos adquiridos	
3. As TIC como factor motivador ou de constrangimento	Utilização do computador	Identificar a antecipação elaborada pelo candidato para com esta área de competência-chave no que concerne às consecuições e às dificuldades	Facilidades: “ <i>uma pessoa tendo computador dá para trabalhar e ir fazendo o que é pedido</i> ”	Não obstante algumas dificuldades pressentidas, atitude optimista e proactiva face à utilização do meio.	
			Dificuldades: “ <i>Não é nada do outro mundo, não digo que seja olhar para o computador uma vez e fazer, mas faço</i> ”		

## REPRESENTAÇÕES DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

### ENTREVISTADO: A.5

Caracterização sumária do entrevistado: Sexo feminino, de 42 anos, mora em São João das Lampas, profissionalmente trabalha por conta de outrem, é assistente operacional, o último ano que frequentou foi o 6º, as razões de abandono foi “eram muitos irmãos e não era possível continuar a estudar, teve de ir trabalhar” e como razões de inscrição aponta “enriquecimento escolar” e “possibilidade de acesso a concursos internos (progressão)”.

TEMA	SUB-TEMA	OBJECTIVO	UNIDADES DE REGISTO (T em observações: item com transversalidade a outro, identificado)	INDICADORES	OBSERVAÇÕES
1. Relação do candidato com as tecnologias de Informação e Comunicação	Relação inicial com as novas tecnologias	Compulsar a relação do candidato, à entrada, com as novas tecnologias, em termos de utilização, frequência, finalidade e circunstância	Utilização: “ <i>Utilizo o telemóvel e a máquina fotográfica</i> ” Frequência: “ <i>O telemóvel todos os dias</i> ” Finalidade: “ <i>o telemóvel utilizo para fazer chamadas e enviar mensagens...a máquina fotográfica é em momentos com os filhos</i> ” Circunstâncias: “ <i>O telemóvel é utilizado para enviar mensagens e chamadas para os meus filhos, não é assim a nível de ir à Internet...a máquina fotográfica é em festinhas e às vezes quando eles estão a brincar os dois, gosto de os fotografar em momentos que estão os dois</i> ”	A relação à entrada tanto com as novas tecnologias como com o computador em particular parece ser essencialmente lúdica, com diferenças significativas de frequência de utilização	T – Ver anteriores
	Relação inicial com o computador	Compulsar a relação do candidato, à entrada, com o computador, em termos de utilização, frequência, finalidade e circunstâncias	Utilização: <i>Sim</i> Frequência: “ <i>utilizo muito raramente, tenho de estar sempre a pedir ao meu filho... ele faz aquilo tão rápido que eu nunca sei lá ir sozinha</i> ” Finalidade: “ <i>às vezes vou ao computador para pesquisar</i> ” Circunstâncias: “ <i>pedi ao meu filho que criasse um email para poder receber fotografias da minha irmã...</i> ” “ <i>para pesquisar, o meu filho mais velho tem um quisto, tenho pesquisado para ver de que se tratava e as formas de tratamento</i> ”		
2. Expectativas na utilização das TIC	O que espera do processo de RVCC em relação à utilização das TIC	Compreender as expectativas do candidato, à entrada, relativamente à utilização do computador	“ <i>aprender a montar um texto, a enviar e receber email, porque pertenço à associação de pais e necessito de receber e enviar email...para falar com a minha irmã, eu não sei fazer sozinha</i> ”	As expectativas, à entrada, relativamente à utilização do computador é adquirir conhecimentos e ser autónomo	Factor familiar e incremento do capital social
3. As TIC como factor motivador ou de constrangimento	Utilização do computador	Identificar a antecipação elaborada pelo candidato para com esta área de competência-chave no que concerne às	Facilidades: “ <i>A utilização do computador vai facilitar na realização do processo</i> ” Dificuldades: “ <i>os passos para conseguir utilizar são um pouquinho complicados...às vezes não consigo utilizar,</i>	Apesar das dificuldades pressentidas, antecipação de melhoria final	

		consecuções e às dificuldades	<i>porque passo muito tempo sem lá ir</i>		
--	--	-------------------------------	---	--	--

## ;;EPRESENTAÇÕES DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

### ENTREVISTADO: A.6

Caracterização sumária do entrevistado: Sexo feminino, de 60 anos, mora em São João das Lampas, profissionalmente trabalha por conta de outrem, é gerente, o último ano que frequentou foi o 6º, as razões de abandono foi “estudei até ao 4º ano, aos 20 anos fui fazer o 5º e 6º, não pude continuar pelo nascimento dos filhos, tive pena” e como razões de inscrição aponta “Aumentar os conhecimentos, bem como serem avaliados os que já possuiu e concluir um projecto de vida”.

TEMA	SUB-TEMA	OBJECTIVO	UNIDADES DE REGISTO (T em observações: item com transversalidade a outro, identificado)	INDICADORES	OBSERVAÇÕES
1. Relação do candidato com as tecnologias de Informação e Comunicação	Relação inicial com as novas tecnologias	Compulsar a relação do candidato, à entrada, com as novas tecnologias, em termos de utilização, frequência, finalidade e circunstância	Utilização: <i>“Utilizo o telemóvel, a máquina fotográfica e a câmara de filmar”</i>	A relação à entrada, com as novas tecnologias é essencialmente lúdica; com o computador é em contexto profissional diário.	T – Ver anteriores
			Frequência: <i>“o telemóvel utilizo diariamente”</i>		
			Finalidade: <i>“A máquina fotográfica é quando saio, quando vou passear...o telemóvel é para falar com as pessoas, mandar mensagens”</i>		
			Circunstâncias: <i>“A máquina fotográfica e a câmara de filmar é para fotografar e filmar situações, paisagens, sítios que acho interessantes”</i>		
	Relação inicial com o computador	Compulsar a relação do candidato, à entrada, com o computador, em termos de utilização, frequência, finalidade e circunstâncias	Utilização: <i>Sim</i>		
			Frequência: <i>“utilizo o computador diariamente”</i>		
			Finalidade: <i>“Utilizo em trabalho”</i>		
			Circunstâncias: <i>“Trabalho com o programa de facturação PHC, faço guias de remessa, emito facturas, lanço documentos de compras...A Internet utilizo mais para receber e enviar emails”</i>		
2. Expectativas na utilização das TIC	O que espera do processo de RVCC em relação à utilização das TIC	Compreender as expectativas do candidato, à entrada, relativamente à utilização do computador	<i>“Por à prova alguns conhecimentos que já tenho e tentar adquirir outros”</i>	As expectativas, à entrada, relativamente à utilização do computador são aumentar a performance já detida	
3. As TIC como factor motivador ou de constrangimento	Utilização do computador	Identificar a antecipação elaborada pelo candidato para com esta área de competência-chave no que concerne às consecuições e às dificuldades	Facilidades: <i>“tenho prática em escrever, tenho prática em manobrar, acho que é favorável utilizar o computador”</i>	Desafios na diversificação de novos programas a utilizar	
			Dificuldades: <i>“No Excel, principalmente no Excel e no PowerPoint, não percebo nada”</i>		



## REPRESENTAÇÕES DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

### ENTREVISTADO: A.7

Caracterização sumária do entrevistado: Sexo feminino, de 43 anos, mora em São João das Lampas, profissionalmente trabalha por conta de outrem, é monitora, o último ano que frequentou foi o 6º, as razões de abandono foi “pretendi ir trabalhar” e como razões de inscrição aponta “como trabalho como monitora de ATL é importante ter mais qualificações”.

TEMA	SUB-TEMA	OBJECTIVO	UNIDADES DE REGISTO (T em observações: item com transversalidade a outro, identificado)	INDICADORES	OBSERVAÇÕES
1. Relação do candidato com as tecnologias de Informação e Comunicação	Relação inicial com as novas tecnologias	Compulsar a relação do candidato, à entrada, com as novas tecnologias, em termos de utilização, frequência, finalidade e circunstância	Utilização: “ <i>Utilizo o telemóvel e a máquina fotográfica</i> ”	A relação à entrada, tanto com as novas tecnologias como com o computador em particular, é profissional e lúdica.	Utilização muito frequente. Factor familiar T – Ver anteriores
			Frequência: “ <i>o telemóvel utilizo diariamente, vinte e quatro horas por dia</i> ”		
			Finalidade: “ <i>A máquina fotográfica utilizo muitas vezes com os meus filhos, agora no meu trabalho também utilizo</i> ”		
			Circunstâncias: “ <i>Nos trabalhos de ATL nós temos registo fotográfico dos trabalhos e actividades</i> ”		
	Relação inicial com o computador	Compulsar a relação do candidato, à entrada, com o computador, em termos de utilização, frequência, finalidade e circunstâncias	Utilização: <i>Sim</i>		
			Frequência: “ <i>utilizo o computador quase todos os dias</i> ”		
			Finalidade: “ <i>Utilizo muito pesquisas relacionadas com o trabalho, para obter informação</i> ”		
			Circunstâncias: “ <i>pesquisei sobre o estado do tempo...sítios que quero...para ajudar nos trabalhos de casa, ainda agora a minha filha esteve a fazer um trabalho sobre a serra de Sintra, tive de ajudar que ela não sabe pesquisar</i> ”		
2. Expectativas na utilização das TIC	O que espera do processo de RVCC em relação à utilização das TIC	Compreender as expectativas do candidato, à entrada, relativamente à utilização do computador	“ <i>Mais conhecimento nesta área</i> ”	As expectativas, à entrada, relativamente à utilização do computador são aprofundar conhecimentos	Factor familiar
3. As TIC como factor motivador ou de constrangimento	Utilização do computador	Identificar a antecipação elaborada pelo candidato para com esta área de competência-chave no que concerne às consecuições e às dificuldades	Facilidades: “ <i>Espero que realmente me facilite a aprender mais coisas, porque sei o básico...sei fazer uma pesquisa, sei fazer um texto, sei fazer uma tabela...espero com estes conhecimentos ter mais facilidades, aprender até coisas que são muito complicadas e eu não sei, ou penso que são mais difíceis</i> ”	Vontade de aprender mais e de ultrapassar dificuldades pressentidas.	
			Dificuldades: “ <i>penso que é de uma maneira e pode até ser mais difícil do que penso</i> ”		

**QUADRO DE ANÁLISE  
SINOPSE PANORÂMICA DAS REPRESENTAÇÕES DOS CANDIDATOS  
(À ENTRADA DO PROCESSO)**

**Base: Transcrições das entrevistas**

TEMA	ITENS		Entrevistado A.1 <sup>1</sup>	Entrevistado A.2	Entrevistado A.3	Entrevistado A.4	Entrevistado A.5	Entrevistado A.6	Entrevistado A.7	OBSER-VAÇÕES
CARACTERIZAÇÃO PESSOAL			Sexo Masculino 38 Anos	Sexo Masculino 51 Anos	Sexo Feminino 44 Anos	Sexo Masculino 26 Anos	Sexo Feminino 42 Anos	Sexo Feminino 60 Anos	Sexo Feminino 43 Anos	
1. Relação do candidato com as novas tecnologias	Relação inicial com as novas tecnolog ias	Utilização	“Utilizo o telemóvel e a câmara de filmar”	“Utilizo o telemóvel”	“Utilizo o telemóvel e a máquina fotográfica”	“Utilizo o telemóvel e a máquina fotográfica”	“Utilizo o telemóvel e a máquina fotográfica”	“Utilizo o telemóvel, a máquina fotográfica e a câmara de filmar ”	“Utilizo o telemóvel e a máquina fotográfica”	
		Frequência	“O telemóvel utilizo-o diariamente, muitas horas, de um lado para o outro”	“O telemóvel utilizo-o sempre”	“Quando é preciso”	“O telemóvel utilizo todos os dias”	“O telemóvel todos os dias”	“o telemóvel utilizo diariamente”	“o telemóvel utilizo diariamente, vinte e quatro horas por dia”	
		Finalidade	“Para trabalho... com a entidade patronal ou com clientes...”	“receber e fazer chamadas e mandar mensagens...ta mbém tiro fotografias com o telemóvel...pelo telemóvel tenho acesso à Internet, mas não utilizo”	“O telemóvel é para mandar mensagem ou telefonar... a máquina fotográfica é em viagens, às vezes ao Domingo... quando está a família reunida”	“Através do telemóvel mando mensagens, telefono e recebo chamadas”	“o telemóvel utilizo para fazer chamadas e enviar mensagens...a máquina fotográfica é em momentos com os filhos”	“A máquina fotográfica é quando saio, quando vou passear...o telemóvel é para falar com as pessoas, mandar mensagens”	“A máquina fotográfica utilizo muitas vezes com os meus filhos, agora no meu trabalho também utilizo”	
		Circunstâncias	“A câmara de filmar é mais utilizada em particular para filmar os meus filhos...”		“A máquina fotográfica...na s viagens, quando fui a Itália tirámos muitas fotografias”	“a máquina fotográfica é mais utilizada quando vou passear ou em festas”	“O telemóvel é utilizado para enviar mensagens e chamadas para os meus filhos, não é assim a nível	“A máquina fotográfica e a câmara de filmar é para fotografar e filmar situações, paisagens,	“Nos trabalhos de ATL nós temos registo fotográfico dos trabalhos e actividades”	

<sup>1</sup> Em A.x, A representa o candidato numerado como x, entrevistado antes da entrada em processo.

							<i>de ir à Internet...a máquina fotográfica é em festinhas e às vezes quando eles estão a brincar os dois, gosto de os fotografar em momentos que estão os dois</i>	<i>sítios que acho interessantes</i>		
	Relação inicial com o computador	Utilização	<i>sim</i>	<i>“Actualmente não tenho computador, tinha um que era da minha filha, que era daqueles fixos, esse costumava utilizar para ver notícias....avariou, já não utilizo há cerca de dois anos”</i>	<i>sim</i>	<i>sim</i>	<i>sim</i>	<i>sim</i>	<i>sim</i>	
		Frequência	<i>“Três a quatro vezes por semana, durante uma hora ou duas”</i>		<i>“Utilizo o computador mais ao fim-de-semana”</i>	<i>“uma a duas vezes por semana”</i>	<i>“utilizo muito raramente, tenho de estar sempre a pedir ao meu filho... ele faz aquilo tão rápido que eu nunca sei lá ir sozinha”</i>	<i>“utilizo o computador diariamente”</i>	<i>“utilizo o computador quase todos os dias”</i>	
		Finalidade	<i>“Auto recreação própria, sem passar por coisas muito complicadas”</i>		<i>“Pesquisar na Internet...escrever utilizando o Word”</i>	<i>“Mais para ir ao email e ao facebook...pesquisas”</i>	<i>“às vezes vou ao computador para pesquisar”</i>	<i>“Utilizo em trabalho”</i>	<i>“Utilizo muito pesquisas relacionadas com o trabalho, para obter informação”</i>	
		Circunstâncias	<i>“Falo com os meus colegas no facebook ... jogo poker”</i>		<i>Na Internet: “às vezes gosto de ir ver receitas...na viagem que fiz a Itália, quando lá</i>	<i>“Tiro fotografias e consigo passar para o computador” Internet: “Vou ao Google,</i>	<i>“pedi ao meu filho que criasse um email para poder receber fotografias da minha irmã...”</i>	<i>“Trabalho com o programa de facturação PHC, faço guias de remessa, emito facturas, lanço</i>	<i>“pesquisei sobre o estado do tempo...sítios que quero...para ajudar nos</i>	

					<i>cheguei já conhecia quase tudo pelo computador: os transportes que tinha de apanhar; as ruas; sabia onde estava o hotel.” No Word: “Sei escrever e formatar um texto no Word, a minha filha ensinou-me”</i>	<i>procuro o guia Michelin e procuro o percurso desejado”</i>	<i>“para pesquisar, o meu filho mais velho tem um quisto, tenho pesquisado para ver de que se tratava e as formas de tratamento”</i>	<i>documentos de compras...A Internet utilizo mais para receber e enviar emails”</i>	<i>trabalhos de casa, ainda agora a minha filha esteve a fazer um trabalho sobre a serra de Sintra, tive de ajudar que ela não sabe pesquisar”</i>	
2. Expectativas na utilização das TIC	O que espera do processo rvcc em relação à utilização das TIC		<i>“Ter conhecimento básico para poder desenvolver outras áreas no computador, coisas que hoje em dia não consigo fazer... não consigo fazer sozinho...a minha esposa tem um curso que tirou e quando preciso de fazer alguma coisa recorro a ela”</i>	<i>“no meu caso é bom porque por vezes preciso ir à Internet a determinada marca para saber as referências de peças...tenho de ir ter com o pessoal de escritório para ver no computador e conseguir juntamente com eles...saber qual era determinada referência de peça...fazer os pedidos”</i>	<i>“aprender, mais um pouco, a utilizar o computador”</i>	<i>“Mais conhecimento nesta área”</i>	<i>“aprender a montar um texto, a enviar e receber email, porque pertença à associação de pais e necessito de receber e enviar email...para falar com a minha irmã, eu não sei fazer sozinha”</i>	<i>“Por à prova alguns conhecimentos que já tenho e tentar adquirir outros”</i>	<i>“Mais conhecimento nesta área”</i>	
3. As TIC como factor motivador ou de constrangimento	Utilização do computador	Facilidades:	<i>“Os trabalhos que nos pedem sendo feitos em computador se calhar é mais fácil que os passar à mão”</i>	<i>“Não sei, não lhe sei dizer”</i>	<i>“acho que vai facilitar se souber utilizar melhor o computador”</i>	<i>“uma pessoa tendo computador dá para trabalhar e ir fazendo o que é pedido”</i>	<i>“A utilização do computador vai facilitar na realização do processo”</i>	<i>“tenho prática em escrever, tenho prática em manobrar, acho que é favorável utilizar o computador”</i>	<i>“Espero que realmente me facilite a aprender mais coisas, porque sei o básico...sei fazer uma pesquisa, sei fazer um texto, sei fazer uma</i>	

									<i>tabela...espero com estes conhecimentos ter mais facilidades, aprender até coisas que são muito complicadas e eu não sei, ou penso que são mais difíceis</i>	
		Dificuldades:	<i>“A trabalhar com o Word, o Excel...Inicialmente para quem não percebe olhar para aquilo é muito complicado...depois de estar bem dentro do assunto de certeza que não é nenhum bicho-de-sete-cabeças”</i>	<i>“Espero encontrar um bocadinho de dificuldades porque são coisas que não estou habituado a trabalhar...há pessoas que se adaptam melhor que outras...não sei, é possível que me adapte bem”</i>	<i>“sim, com certeza”</i>	<i>“Não é nada do outro mundo, não digo que seja olhar para o computador uma vez e fazer, mas faço”</i>	<i>“os passos para conseguir utilizar são um pouquinho complicados...às vezes não consigo utilizar, porque passo muito tempo sem lá ir”</i>	<i>“No Excel, principalmente no Excel e no PowerPoint, não percebo nada”</i>	<i>“penso que é de uma maneira e pode até ser mais difícil do que penso”</i>	

Tabela 1: Relação inicial com as novas tecnologias

Utilização		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
Utiliza o telemóvel	7	100%
Utiliza a máquina fotográfica	5	71,4%
Utiliza o telemóvel e a máquina fotográfica	5	71,4%
Utiliza o telemóvel e a câmara de filmar	2	28,6%
Utiliza só o telemóvel	1	14,3%
Utiliza o telemóvel, a máquina fotográfica e a câmara de filmar	1	14,3%
Frequência		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
Utiliza o telemóvel diariamente	6	85,7%
Utiliza a máquina fotográfica ou câmara de filmar de forma esporádica	6	85,7%
Utiliza o telemóvel quando precisa	1	14,3%
Não utiliza máquina fotográfica ou câmara de filmar	1	14,3%
Finalidade		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
Utiliza o telemóvel para efectuar e receber chamadas	7	100%
Utiliza a máquina fotográfica ou câmara de vídeo com a família	6	85,7%
Utiliza o telemóvel para enviar e receber mensagens	5	71,4%
Utiliza a máquina fotográfica em situações de trabalho	1	14,3%
Utiliza o telemóvel também com a funcionalidade de tirar fotografias	1	14,3%
Circunstâncias		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
Utiliza a máquina fotográfica ou câmara de filmar em festas	5	71,4%
Utiliza a máquina fotográfica ou câmara de filmar com os filhos	3	42,9%
Utiliza a máquina fotográfica ou câmara de filmar em viagens	2	28,6%
Utiliza o telemóvel com a entidade patronal e com os clientes	1	14,3%
Utiliza o telemóvel para comunicar com os meus filhos	1	14,3%
Utiliza a máquina fotográfica nos trabalhos de ATL	1	14,3%
Utiliza a máquina fotográfica ou câmara de filmar em sítios e paisagens	1	14,3%

Tabela 2: Relação inicial com o computador

Utilização		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
Utiliza o computador	6	85,7%
Avariou, já não utiliza	1	14,3%
Frequência		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
Utiliza o computador diariamente	2	28,6%
Utiliza esporadicamente	Utiliza o computador três a quatro vezes por semana	1 14,3%
	Utiliza o computador uma a duas vezes por semana	1 14,3%
	Utiliza o computador mais ao fim-de-semana	1 14,3%
Utiliza o computador muito raramente	1	14,3%
Não utiliza	1	14,3%
Finalidade		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
A utilização é essencialmente lúdica	4	57,1%
A utilização é essencialmente em contexto de trabalho	2	28,6%
Utiliza em contexto de trabalho e de forma lúdica	1	14,3%
Não utiliza	1	14,3%
Circunstâncias		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
Pesquisas (receitas, percursos de viagens, sítios, doenças e estado do tempo)	4	57,1%
Utilizar email	3	42,9%
Utilizar o facebook	2	28,6%
Jogos on-line	1	14,3%
Escrever no Word	1	14,3%
Passar fotos para o computador	1	14,3%
Utilizar programa de facturação	1	14,3%

Tabela 3: Expectativas na utilização das TIC

O que espera do processo de rvcc em relação à utilização das TIC		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
<i>Adquirir conhecimento de utilização do computador</i>	4	57,1%
<i>Conseguir utilizar o computador de forma mais autónoma</i>	3	42,9%
<i>Conseguir utilizar a Internet de forma mais autónoma</i>	2	28,6%
<i>Aprender a formatar um texto</i>	1	14,3%
<i>Aprender a enviar e receber e-mails</i>	1	14,3%

Tabela 4: As TIC como factor motivador ou de constrangimento

Utilização do computador Que facilidades espera encontrar?		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
<i>A utilização do computador vai facilitar a elaborar o portefólio</i>	5	71,4%
<i>O que já sabe vai facilitar para aprender mais coisas</i>	1	14,3%
<i>Não sabe</i>	1	14,3%
Utilização do computador Que dificuldades espera encontrar?		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
<i>Espera encontrar algumas dificuldades, mas pensa que as consegue ultrapassar</i>	4	57,1%
<i>A utilizar o computador</i>	2	28,6%
<i>A utilizar o Excel e Word</i>	1	14,3%
<i>Os passos para utilizar o computador são um pouco complicados</i>	1	14,3%
<i>A utilizar o Excel e PowerPoint</i>	1	14,3%

## Guião de Entrevista (segundo momento)

**Tema:** A apropriação das TIC, por parte dos adultos no processo de RVCC de nível básico

### Objectivos gerais:

1. Recolher dados que possam caracterizar a apropriação das TIC por parte dos adultos
2. Recolher elementos que possam identificar a utilização das TIC a seguir ao processo

### Objectivos específicos e estratégias (guião; orientação geral):

Designação dos blocos	Objectivos específicos	Formulário de perguntas	Observações
Legitimação da entrevista e motivação	Legitimar e entrevista e motivar o entrevistado	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Voltar a informar, em linhas gerais, do nosso trabalho de investigação: trabalho sobre os aspectos relacionados com a utilização das novas tecnologias, procurar conhecer as dificuldades dos adultos na utilização do computador.</li> <li>2. Pedir novamente a ajuda do adulto, na medida em que as suas informações são absolutamente necessárias para o bom êxito do nosso trabalho.</li> <li>3. Assegurar o carácter confidencial dessas informações</li> <li>4. solicitar autorização do adulto para que a entrevista possa ser gravada.</li> </ol>	Tempo médio 3 minutos
Relação adulto e novas tecnologias	Recolher elementos referentes à utilização e dificuldades dos adultos na utilização das novas tecnologias	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ao iniciar o seu processo tinha algumas reservas em relação à utilização do computador? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que tipo de reservas?</li> <li>• De que forma superou as reservas iniciais? [Questões a colocar apenas no caso afirmativo]</li> <li>• Se não tinha reservas, era porquê? [Para que haja uma explicitação, no caso da resposta inicial ser do tipo “não” e mais nada]</li> </ul> </li> <li>2. Durante o processo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que facilidades encontrou no uso do computador?</li> <li>• Que dificuldades sentiu e como as superou? (ajuda dos familiares, amigos, nas sessões)</li> </ul> </li> <li>3. Passou a utilizar mais o computador? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Com que frequência?</li> <li>• E para que finalidade? Pode dar exemplos?</li> </ul> </li> </ol>	O modelo utilizado na entrevista deverá ser o semi-directivo. Por isso, a entrevista deverá ser centrada no entrevistado. O entrevistador não o deverá interromper mas sim fomentar a sua expressão no que ela tiver de mais pessoal e autêntico
A utilização das TIC a seguir ao processo	Identificar se o recurso às TIC vai ser para continuar	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pensa utilizar mais o computador a partir de agora? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Em caso afirmativo, para fazer o quê? Ou em que contexto? Ou pode dar exemplos?</li> </ul> </li> <li>2. Acha que depois do processo passará a preferir aprender através do uso das novas tecnologias ou através de livros ou de lições dadas por um formador?</li> <li>3. Prevê que no futuro possa vir a frequentar algum curso/formação para aprofundar conhecimentos de informática?</li> </ol>	



Questão aberta	Abrir a porta para que o entrevistado se pronuncie sobre algum aspecto significativo inicialmente não previsto	1. Agora que está no fim do seu processo, há alguma coisa sobre a qual se queira pronunciar e que eu não lhe tenha perguntado?	
----------------	--	--	--

## ENTREVISTA AO CANDIDATO D.1

### ENTREVISTA AO CANDIDATO 1 DEPOIS DO PROCESSO

(Tempo registado: 4 minutos e 59 segundos).

Siglas: D.1 – 1º adulto/candidato entrevistado.

AM – Investigador/inquiridor.

**AM** – Ao iniciar o seu processo tinha algumas reservas em relação à utilização do computador?

**D.1** – Pois, Reservas havia sempre, não tinha conhecimentos de nada disso de computadores, não é, visitava uma página ou outra ligada à Internet, o meu filho é que me explicava como funcionava.

**AM** – Mas pensava que ia ser um constrangimento no desenvolvimento do processo, que ia atrasar, que ia dificultar?

**D.1** – Estamos cá para aprender, por isso, tenho dificuldade em aprender, porque é uma novidade para nós, mas não quer dizer que não se aprenda e tenho ideias de ir tirar um curso de computadores.

**AM** – Isso é a pergunta a seguir. Durante o processo que facilidades encontrou no uso do computador?

**D.1** – Facilidades é pá, facilidades é que aquilo tem coisas que a gente não imaginava que tinha, carrega-se num botão e aparece quase tudo o que a gente quer, não é, está a montar uma certa e determinada coisa, que parece muito complicado e acaba por ser bastante fácil, não é, basta carregar no botão certo.

**AM** – E que dificuldades é que sentiu?

**D.1** – É pá, dificuldades, então dificuldades é sempre uma dificuldade porque nós que não temos conhecimento, estamos aprender mas , pronto aprende-se.

**AM** – Mas sentiu dificuldade a passar um texto, a formatar ou no Excel?

**D.1** – A formatar, a formatar tenho dificuldade e peço ajuda, quando é a passar uma coisa para uma pen peço a ajuda para ver se sai bem para não me enganar, não é.

**AM** – Quem é que ajudou a superar as dificuldades, familiares, amigos?

**D.1** – O meu filho mais velho, esse percebe daquilo à carga, já tem 18 anos, aquilo é horas e horas no computador.

**AM** – Para eles é fácil?

**D.1** – Para eles é tudo fácil, para nós é que é difícil.

**AM** – Passou a utilizar mais o computador?

**D.1** – Sim, uma vez que andamos neste processo andamos todos os dias lá, a escrever um bocadinho cada dia, não é.

**AM** – E sem ser para o processo, passou a utilizar mais?

**D.1** – Também, vai-se à Internet ver umas coisinhas, ver a página do banco e essas coisas assim, isso já há muito tempo que eu via.

**AM** – E pensa utilizar mais o computador a partir de agora, no fim do processo vir a utilizar mais?

**D.1** – Eu pretendo utilizar mais, por isso é que eu estava a falar tirar o curso de computadores para conseguir fazer outras coisas que não sei fazer.

**AM** – A nível profissional, a nível mais de laser?

**D.1** – A nível profissional e de laser, pois profissional, não quer dizer que amanhã ou depois comecem a obrigar a ter o sistema de facturação tudo computadorizado e a gente aí teremos de trabalhar mais nele, qualquer dia é o que vai ter que ser.

**AM** – Sim, sim.

**D.1** – E por isso, aí se a gente tiver umas luzes mais profundas será sempre melhor.

**AM** – E a nível de lazer, das pesquisas, o quê que acha?

**D.1** – Isso vou lá muitas vezes, ver várias coisas, tudo o que a gente quer ver, anúncios dos jornais, ver bicicletas, ver qual é a melhor bicicleta, ver novidades.

**AM** – Acha que depois do processo passará a preferir aprender através do uso das tecnologias ou dos livros?

**D.1** – As duas coisas.

**AM** – Conciliar o uso das tecnologias?

**D.1** – Ler os livros, mas também tem aqui as tecnologias também, pois, conciliar as duas coisas exactamente.

**AM** – Prevê que no futuro possa vir a frequentar algum curso de formação para aprofundar conhecimentos de informática?

**D.1** – Quero, quero tirar. Até estive aí inscrito num curso, depois a Dra Adelaide disse que se calhar o melhor era marcar para depois, a seguir a este processo, realmente se calhar foi o melhor, se não depois era as duas coisas e depois se calhar nem uma nem outra. Mas agora a seguir quero ver se vou para essa formação de computadores.

**AM** – Agora que está no fim do seu processo e da entrevista, há alguma coisa sobre a qual se queira pronunciar e que eu não lhe tenha perguntado. Acerca do processo, das TIC?

**D.1** – Sei lá, não tenho nada apontar, o quê que posso apontar, não tenho nada a perguntar. Se a gente fosse-mos falar de computador à muita coisa a perguntar que a gente não sabe, isso aí não há tempo para essas coisas.

## ENTREVISTA AO CANDIDATO D.2

### ENTREVISTA AO CANDIDATO 2 DEPOIS DO PROCESSO

(Tempo registado: 5 minutos e 01 segundos).

Siglas: D.2 – 2º adulto/candidato entrevistado.

AM – Investigador/inquiridor.

**AM** – Ao iniciar o seu processo tinha algumas reservas em relação à utilização do computador?

**D.2** – Não, isso não.

**AM** – Pensava que ia ser difícil, que ia ser constrangedor?

**D.2** – Difícil sempre pensei que era, e sei que é, isso está fora de questão que já vi que é difícil. Só que também a prática, depois, também conta muito, foi uma coisa que também eu não tive. Tenho prática, porque venho aqui ter consigo, faço aqui e depois chego a casa a minha namorada vai lá ter comigo, às vezes à quarta-feira ou ao sábado e ao domingo, que eu esteja com o meu computador, um bocado ao Domingo, um bocado aqui e um bocado à quarta-feira quando ela lá vai.

**AM** – Mas diga uma coisa, no início pensava assim, este processo tem TIC, isto vou ter mais dificuldades depois a desenvolver o processo por causa das TIC, pensava isso?

**D.2** – Sim, era o que me fazia mais receio era o computador, não pensava que também a matemática fosse também destas coisas de Pitágoras e hipotenusas e essas coisas, também estava um bocadinho fora disso, eram coisas que eu já, pronto, não trabalhava há muito tempo.

**AM** – Como conseguiu superar essa utilização do computador, estava-me a dizer que foi com a ajuda?

**D.2** – Com a sua ajuda foi uma, com a ajuda da minha namorada um bocado, mais um bocado dito pelos meus colegas, um bocado de discussões aqui na aula outro bocado, e outros bocados foi uns bocados a copiar de um lado, outros bocados de outro, sabe como é isso aí, sabe como é.

**AM** – Durante o processo e tendo em conta a utilização do computador, que facilidades encontrou?

**D.2** – Que facilidades encontrei?

**AM** – Em quê que o computador o ajudou?

**D.2** – Não sei, essa não sei.

**AM** – Não ajudou em nada?

**D.2** – Abre mais horizontes, vai ser uma coisa, no futuro vai-me ser útil.

**AM** – O computador permitiu-lhe elaborar ou desenvolver o portefólio em vez de ser à mão?

**D.2** – Nesse aspecto foi.

**AM** – E teve de utilizar o Word, o quê que no Word considera que foi mais simples, para si, aprender à partida?

**D.2** – Foi tudo um bocado complicado, para mim, é verdade, nunca tinha mexido no computador. A primeira vez que mexi no computador foi aqui consigo, nunca tinha mexido. Foi uma coisa que nunca me chamou a atenção, a minha vida é uma vida que não...

**AM** – Não está relacionada com o uso do computador

**D.2** – Exacto, sou uma pessoa que também não estou muito em casa. Está a ver, vou a casa mas tenho sempre coisas para fazer, ou mais isto ou mais aquilo e lá a minha vida faço campo, faço máquina. Quando passo por aqui, quando chego a casa tenho o campo para fazer, está a perceber.

**AM** – Qual foi o software que nós utilizamos, entre o Excel, PowerPoint, o Word, qual foi aquele que sentiu que era mais difícil?

**D.2** – O PowerPoint é um bocado mais complicado.

**AM** – E o Excel?

**D.2** – Não.

**AM** – Mais o PowerPoint?

**D.2** – Eu acho que sim, eu acho que é mais, ou mais por ir lá, agora vai ser a final, se calhar é assim mais complicado ir lá. Está a ver. Parece que as coisas não saem tão bem, não está a parecer assim.

**AM** – Passou a utilizar mais o computador?

**D.2** – Sim, acho que agora puxa mais, porque a minha namorada já tinha quando, já namoramos há cinco anos já tinha, e agora, foi uma coisa que eu nem nunca pensei, ela estava lá a fazer o que tinha a fazer e eu nunca, nunca. E agora se ela não estiver lá, já eu próprio dá para abrir e para fazer isto, pesquisar uma coisa qualquer que me entenda.

**AM** – Mais na Internet, ou também?

**D.2** – Conforme calha, gosto de ver o tempo, gosto de ver o sol agora por causa do verão, para apanhar o feno, não sei quê, vou ver se vai chover ou não vai, tento sempre mais ou menos saber. Era uma coisa que não me interessava.

**AM** – As notícias, não?

**D.2** – Não isso não, é mais à base das temperaturas e umas coisas qualquer.

**AM** – Depois do processo, pensa utilizar mais o computador?

**D.2** – Talvez, acho que futuramente vou ter que começar a facturar em computador, mas aquilo é fazer facturas e assim, vai-me ser mais útil por isso.

**AM** – Para além do lazer, pensa utilizar mais, também, a nível profissional?

**D.2** – Exacto profissional, acho que profissional.

**AM** – Vai trazer vantagens?

**D.2** – Acho que vai ser vantajoso para mim, à base de nível profissional, porque o resto agora, é a escola, este 9º ano derivado a isso. A vantagem que vai ter para mim é mais à base do profissional.

### ENTREVISTA AO CANDIDATO D.3

#### ENTREVISTA AO CANDIDATO 3 DEPOIS DO PROCESSO

(Tempo registado: 10 minutos e 02 segundos).

Siglas: D.3 – 3º adulto/candidato entrevistado.

AM – Investigador/inquiridor.

**AM** – Ao iniciar o seu processo tinha algumas reservas em relação à utilização do computador?

**D.3** – Tinha, tinha, claro que tinha.

**AM** – Que tipo de reservas?

**D.3** – Só, praticamente só ia ver algumas coisas, ia ao Google, não é, ia ver o tempo, o mar, era o que me interessava mais, pronto, e pouco mais, mais nada, era só ir lá 10 minutos no máximo, pronto, mais nada, e depois saía logo, mais nada, até tinha medo, não é, de mexer naquilo. É da minha mulher, andava sempre com as coisas dela e eu só ia lá ver o tempo, depois a seguir, e foi ela que me ensinou, foi ela que me ensinou a ver o windguru, o instituto de meteorologia e pouco mais, pronto, ia lá ver, também, às vezes alguma procura de emprego, mas era no Google, pronto, para este, para aquele ou para outro, pronto, principalmente era o smas, que o meu primo foi para lá e eu também andava a querer ir para lá e ia lá ver quando estava, ia lá frequentemente, e tal, andava sempre lá a ver, todas as semanas ia lá ver, pouco mais, não fazia quase mais nada, pronto. Nunca tinha ido ao Word, escrever não sabia nada, zero e até estava com um certo medo, porque o meu primo veio fazer o rvcc e teve de ir fazer, o que foi que ele disse, que o atrasou um bocado foi ter que ir dar essas 50 horas de coiso, que ele nem sabia ligar o computador. Pronto, mais nada e ele disse-me, é pá tu tens de perceber e foi aí, eu, vá lá, dois meses antes, um mês e tal antes, que eu comecei com a minha mulher a explicar-me. Se não vou para lá e depois eu não tenho tempo para ir para a escola, para Sintra, não é, fazer as 50 horas, não tenho tempo para, o meu trabalho agora, não é. Tenho de começar a perceber e foi assim, ela começou-me a dar qualquer coisinha, porque ela tem um curso de computadores e sabe muito, pronto, não é, e então sabe muito e ele não sabia o PowerPoint, tinha dado na altura fez só qualquer coisinha, não é, mas pronto.

**AM** – Como não utilizou não sabia?

**D.3** – Não sabia, foi comprar um livro até PowerPoint e tudo, e comprou o Excel também das tabelas, essas coisas, para ver, pronto, o coiso dela é o Word, pronto, é o mais coiso, não é, o resto não faz no computador, tabelas e dessas coisas não faz.

**AM** – Durante o processo que facilidades encontrou no uso do computador?

**D.3** – Olhe é assim, eu primeiro tinha medo porque mexer porque o computador ela anda lá sempre a fazer pesquisas disto e daquilo, e eu tinha medo de lá ir mexer em alguma coisa que estragasse, pronto, não é, porque eu sempre fui um curioso, eu trabalho, o meu trabalho é electricidade e não sei quê, é tipo curiosidade, a gente às vezes não sabe e vai e mexe, começa a pensar isto é assim, assado, não é, no computador é um bocadinho igual, e é mesmo assim um bocadinho, curiosidade, não é, há coisas que a gente não sabe e depois vamos à procura, à procura, e acaba-se. Eu posso dizer que agora à um ano para cá, que é onde eu estou no meu trabalho, dantes já era um bocadinho mas pouco, é tudo placas electrónicas que agora as coisas mudaram um bocadinho, não é.

**AM** – Sim?

**D.3** – E então, dantes era analógico, não é, e agora é tudo electrónico, e então a gente tem que andar lá a pôr parâmetros para isto e para aquilo, não é, para a descongelação disto, de assim e de assado. Só que é assim, eu sou (hesita), estas coisas de agora é bom mas não presta, avaria qualquer coisa é uma placa nova, pronto, e dantes não avaria era um termóstato, agora não é uma placa se for assim deste tamanho, se avariar o coiso do termóstato, é uma placa nova mais nada.

**AM** – Às vezes é preferível comprar outro equipamento?

**D.3** – Pois é, é muito à base de placas, muitas coisas electrónicas e humidades avaria-se muito. E dantes não era um termóstato, era qualquer coisa, o contator e não sei quê, agora não é à base disto, o telemóvel está tudo aqui dentro se avariar acabou. Eu para mim, eu para mim não, até ela diz, tu já sabes mais do que aquilo que deverias saber, ela própria que diz isso. Evolui um bocado, certo não é?

**AM** – Sim, sim. E que dificuldades é que sentiu?

**D.3** – A minha principal dificuldade é a matemática.

**AM** – Mas em relação às tecnologias, o uso do computador?

**D.3** – Não, não. Foi fazer aquelas tabelas primeiro e tal, foi a minha principal, coisa, porque escrever, escrever parece que já estava pronto, eu sou um bocadinho inteligente. Eu considero-me porque eu estou a mexer numa coisa qualquer, e depois é assim, espera aí que isto é assim e o dr já viu que eu estou um bocado à vontade, pronto, há coisas que eu não sei claro. A minha principal coisa se calhar foi ao fazer as tabelas e quando a gente andou aqui a ver e tal parece que...

**AM** – Foi sentindo dificuldades, mas foi superando com a ajuda da sua mulher, com a ajuda das sessões

**D.3** – Foi, foi sim senhor.

**AM** – Passou a utilizar mais o computador?

**D.3** – Mais, se eu dantes estava lá 5 minutos agora estou lá demais, agora já vou ao Facebook, é verdade, isto agora já é, depois começa, um gajo começa, isto é verdade, dantes não tinha cá facebook, não tinha cá nada disso, e agora .

**AM** – Já utiliza mais?

**D.3** – Já, já.

**AM** – Só para a Internet, ou também utiliza o Word para o trabalho?

**D.3** – Não, no trabalho não.

**AM** – Pensa utilizar o computador mais a partir de agora?

**D.3** – Sim, utilizo mais, utilizo mesmo mais agora o computador, agora vou mesmo muito, às vezes às 11 horas da noite ou 11:30 vou lá um bocadinho e tal, gosto de andar ali assim um bocadinho.

**AM** – Notícias, pesquisa?

**D.3** – Gosto de ir ver, gosto de ir ver, vou ver mais coisas pronto, enquanto que até aqui, como eu digo, era só o winguru, o instituto de meteorologia, um site ou outro de pesca que eu punha lá que ia tirar aos livros, e punha lá, e pronto, pouco mais. Agora vou mais, agora falo com o meu cunhado que está em Angola e vou, tipo câmara, não é, e falo com ele, sei mandar um e-mail que não sabia, que é mesmo, estou a falar sincero, não sabia, não sabia, eu não sabia.

**AM** – Acha que depois do processo passará a preferir aprender através do uso das novas tecnologias ou através dos livros, o que acha que vai preferir?

**D.3** – Não, é melhor, é melhor nas novas tecnologias, é melhor com os livros não, é melhor.

**AM** – Prevê que no futuro possa vir a frequentar algum curso/ formação para aprofundar os conhecimentos de informática?

**D.3** – Se tiver tempo, se calhar. Ainda agora disse à professora Adelaide, agora vou tirar um curso de 36 horas de gás, sempre tive isto na minha ideia, 36 horas vou paga-lo eu, nem vou dizer ao meu patrão para pagar nem nada, a gente trabalha com gás.

**AM** – Sim, sim.

**D.3** – Aparelhos eléctricos, vá lá.

**AM** – Mas tem necessidade desse curso para?

**D.3** – Sim porque não sei o dia de amanhã e uma pessoa com mais cursos, com mais coisas, tem mais, mais facilidade, pronto, o meu trabalho não me preenche completamente, não gosto do meu horário de trabalho, eu amanhã vou-me levantar às 4 da manhã.

**AM** – E assim está a precaver-se, para um dia que tenha de concorrer?

**D.3** – Exactamente, pronto.

**AM** – Agora que está no fim do seu processo e da entrevista, há alguma coisa sobre a qual se queira pronunciar e que eu não lhe tenha perguntado e que queira dizer ao nível da utilização do computador, das TIC?

**D.3** – Não, é assim, o que eu acho, isso é o que acho, mas também isto é, o tempo é pouco, e não sei quê, não é, porque se calhar a gente, e que isto foi, a gente devia se calhar se tivéssemos mais aulas, a gente deu poucas aulas aqui, não é, se a gente se calhar tivesse dado mais aulas eu se calhar não chateava tanto a minha mulher, vê lá, e ela dá lá um salto, tens de fazer tu sozinho, pronto, já a gente ia com mais umas luzes, entende, está a entender o que eu estou a dizer?

**AM** – Sim, sim.

**D.3** – Não demos assim tantas aulas, tivemos, o professor teve, explicar aquela tabela, depois um fala, depois o outro não sei quê, é normal, não é, o processo é um bocadinho rápido, vá lá, não é. Há pouco tempo para isto, então a gente temos que, eu falo por mim, tive fogo, há fins-de-semana, que é mesmo, tinha de estar ali mesmo. A minha mulher dá explicações, ao Sábado todo o dia e às Domingo não sei quê, e eu tinha que aguardar que ela viesse, que era para que ela me viesse explicar, para me ajudar não é, pois que eu estava mesmo, pronto, há coisas que a gente não sabe logo bem, e se tivéssemos mais horas era melhor.

## ENTREVISTA AO CANDIDATO D.4

### ENTREVISTA AO CANDIDATO 4 DEPOIS DO PROCESSO

(Tempo registado: 5 minutos e 01 segundos).

Siglas: D.4 – 4º adulto/candidato entrevistado.

AM – Investigador/inquiridor.

**AM** – Ao iniciar o seu processo tinha algumas reservas em relação à utilização do computador?

**D.4** – Tinha muitas porque eu praticamente não sabia mexer no computador, praticamente era uma pessoa que chegava a lá ir alguma vez ou outra mexer, não tinha dados nenhuns nem conhecimentos no computador, basicamente é isso.

**AM** – Durante o processo que facilidades encontrou no uso do computador?

**D.4** – Que facilidades, facilidades mesmo, mesmo, não sei assim descrever, pronto, escrever no Word tornou-se fácil, agora se calhar no Excel é mais difícil, pesquisar na Internet nem tanto porque é uma coisa que a pessoa escreve e vai à procura e não tem assim nenhum problema, há ainda hoje há coisas que eu não consigo fazer assim com tanta rapidez, se calhar como desejaria tenho de andar à procura como faz, como é que não se faz.

**AM** – Que dificuldades sentiu?

**D.4** – Que dificuldades senti, muitas vezes o procurar uma tecla que não se sabe bem onde é que ela está, e o programa que a pessoa não tem conhecimento, pronto, não vai lá assim de um momento para o outro, não quer dizer que não consegue lá ir, por exemplo enquanto eu escrevo uma folha de papel, uma página em dois ou três minutos, ou quatro ou cinco minutos, vou passar uma página para o Word demoro aí meia hora, não é, é normal eu não tenho conhecimentos, assim, não sou suficientemente rápido como há muitas pessoas que o fazem.

**AM** – Como superou essas dificuldades, com ajuda de familiares?

**D.4** – Algumas sim, mas nem por isso, eu muitas vezes teclei sozinho, bati sozinho há procura, apagava e tornava a fazer, mais assim do que propriamente, não quer dizer que uma vez ou outra não tenha recorrido à ajuda, das minhas filhas que têm mais experiências que eu, não é, mas não foi nesses termos, normalmente eu tento-me desenrascar sozinho, tento fazer sozinho.

**AM** – Pensa utilizar mais o computador?

**D.4** – Sim, sim é uma fonte, pelo menos de pesquisa e isso assim que para mim é um mundo a explorar ainda, para mim é um mundo a explorar, por exemplo durante este processo que a gente está agora a acabar, eu fiz poucas pesquisas, pronto a nível de trabalho, fiz poucas pesquisas porque estava mais concentrado no trabalho que estou a fazer, mas tenho uma ideia de coisas que eu gostaria de ver e que gostava de pesquisar.

**AM** – E mesmo agora utiliza mais o computador?

**D.4** – Sim.

**AM** – Retirando o processo?

**D.4** – Sim, agora ainda trabalho pouco no computador sem ser o processo, ainda faço pouco, vou uma vez ou outra, por acaso à dias tive curiosidade de saber do meu nome, quando é que existiu aonde é que apareceu o nome Damião e então comecei a ver que havia quase em todo o mundo, há o nome Damião, era uma coisa que eu não fazia ideia, pensei que fosse um nome só assim a nível nacional, mas no Brasil havia, havia na América, há vários países em que aparece esse nome, pessoas a morar ou viver lá.

**AM** – Acha que depois do processo passará a preferir aprender através do uso das novas tecnologias ou através dos livros, ou através de formadores?

**D.4** – As tecnologias para mim está muito mais avançada, por exemplo mesmo no meu portefólio faço um apontamento sobre isso porque dou um exemplo de quando andei a estudar, há 30 anos atrás e como é hoje o ensino, é totalmente diferendo do que era há trinta anos atrás, hoje está muito mais evoluído há novas tecnologias, há outra forma de ensinar, há uma outra forma de apoiar o aluno, que naquele tempo não havia.

**AM** – Prevê que no futuro possa vir a frequentar algum curso/ formação para aprofundar os conhecimentos de informática?

**D.4** – Sim, sim é possível que eu tire um curso de informática que me valorize mais e que eu tenha mais qualquer coisa, o que comecei actualmente pode ser o único básico de todos mesmo o básico, não é, eu gostaria de ter um outro estudo, mais conhecimento.

## ENTREVISTA AO CANDIDATO D.5

### ENTREVISTA AO CANDIDATO 5 DEPOIS DO PROCESSO

(Tempo registado: 3 minutos e 31 segundos).

Siglas: D.5 – 5º adulto/candidato entrevistado.

AM – Investigador/inquiridor.

**AM** – Ao iniciar o seu processo tinha algumas reservas em relação à utilização do computador?

**D.5** – Sim, não sabia utilizar o computador.

**AM** – E pensava que isso ia ser um constrangimento, ia ter dificuldades?

**D.5** – Eu pensava que não conseguia, é um bocadinho complicado, não é muito fácil, mas com um bocadinho de dedicação vamos lá.

**AM** – Durante o processo que facilidades encontrou no uso do computador?

**D.5** – Facilidades.

**AM** – Sim, no Word, Excel?

**D.5** – No Word aprendemos a escrever com mais rapidez, no Excel também não tive grande problema, as tabelas fazem-se bem, ainda no outro dia estive a ensinar a minha irmã que ela também anda a fazer e não percebe nada daquilo, anda a fazer em Ranholas, não ensinam nada, ela coitada estava lá aflita tinha uma tabela para fazer, eu é que fiz a tabela. O quê que aprendemos mais, no Excel foi as tabelas, eu consigo fazer. Não tive assim grandes problemas.

**AM** – E que dificuldades é que sentiu?

**D.5** – No Excel.

**AM** – No geral, no uso das TIC, na utilização das novas tecnologias?

**D.5** – Como eu digo, de principio tinha um bocadinho de dificuldades, agora aprendi a colar, a copiar, a fazer aquelas coisas todas, de início não sabia fazer, mas fui aprendendo, quando não sabia ia à minha filha, ela também dá umas dicas.

**AM** – Conseguiu superar com a ajuda da sua filha?

**D.5** – Da minha filha, foi ela que ajudou mais.

**AM** – Passou a utilizar mais o computador?

**D.5** – Sim.

**AM** – Primeiro não utilizava?

**D.5** – Só para pesquisar na Internet, agora, agora costumo lá ir, eu tenho lá uma tabela feita porque eu tenho uma horta e fiz lá uma tabela no Excel e as coisas que apanho vou lá pôr, dia tal ponho não sei quantos pepinos, no dia tal não sei quantas curgetes, pronto e vamos treinando para não me esquecer.

**AM** – E pensa utilizar mais a partir de agora?

**D.5** – Sim.

**AM** – Para o Excel, para pesquisas, para o e-mail?

**D.5** – Para tudo, o e-mail também.

**AM** – Não utilizava?

**D.5** – Nunca tinha utilizado e agora utilizo.

**AM** – Acha que depois do processo passará a preferir aprender através do uso das novas tecnologias ou através dos livros?

**D.5** – Das novas tecnologias.

**AM** – Acha que vai ser mais fácil?

**D.5** – Acho que sim.

**AM** – Prevê que no futuro possa vir a frequentar algum curso/ formação para aprofundar os conhecimentos de informática?

**D.5** – Eu gostava de tirar um curso de informática, vamos lá ver.

**AM** – Agora que está no fim do seu processo e da entrevista, há alguma coisa sobre a qual se queira pronunciar e que eu não lhe tenha perguntado e que queira dizer ao nível da utilização do computador, das TIC?

**D.5** – Foi bom para aprender, fazer coisas que eu não sabia.

**AM** – Considera positivo?

**D.5** – Considero positivo, claro. Foi muito positivo aprendi coisas que não sabia.



## ENTREVISTA AO CANDIDATO D.6

### ENTREVISTA AO CANDIDATO 6 DEPOIS DO PROCESSO

(Tempo registado: 5 minutos e 01 segundos).

Siglas: D.6 – 6º adulto/candidato entrevistado.

AM – Investigador/inquiridor.

**AM** – Ao iniciar o seu processo tinha algumas reservas em relação à utilização do computador

**D.6** – Sim, tinha dificuldade porque não me sentia à vontade, ia lá uma vez e quando ia lá segunda vez já não sabia onde tinha ido, estava sempre a pedir ajuda porque não me sentia à vontade, tinha medo de apagar

**AM** – E achava que isso iria condicionar o desenvolvimento do seu processo, iria atrasar o processo

**D.6** – Atrasou em início porque estava sempre à espera que me ajudassem, de início foi assim um bocadinho difícil. Estava sempre com medo de apagar as coisas que o computador tinha, pensava que apagava, indo lá mexer sem saber que apagava sempre e então não mexia

**AM** – De que forma superou

**D.6** – Em tendo-me concentrado mais sozinha acho que a gente começa-se a sentir mais à vontade porque o computador, nós metemos lá os dados e ele pergunta se queremos avançar, se não queremos, então aí já fico um bocadinho mais à confiança

**AM** – Durante o processo que facilidades encontrou no uso do computador

**D.6** – Facilidades, é assim no Excel a gente fazer as tabelas pôr lá os dados acho que aquilo é muito mais simples do que o que se pensa inicial, porque eu pensava que ao escrever uma coisa, que as coisas a seguir, no passo seguinte, que elas fugiam de sítio e então no Excel achei muito mais fácil, pronto, e no Word também, ao escrever o texto conseguimos superar tanto, que depois ele marca os erros e tudo, nessas partes acho que supera-se, pronto a gente começa-se a sentir mais à confiança, ao mexer no computador do que no início

**AM** – E isso foi bom para o desenvolvimento do seu processo, o uso do computador

**D.6** – Sim, sim porque ao princípio estava a escrever à mão e perdia-me muito, começava numa aula, depois tinha que ir no caderno à procura para introduzir o texto e no computador é muito mais fácil vamos à procura naquele bocadinho abrimos um espaço e escrevemos, ali é totalmente diferente

**AM** – Que dificuldades sentiu

**D.6** – Sinto mais dificuldades ao escrever o texto e depois quando é para passá-lo de uma pasta para a outra é um processo que para mim ainda está muito complicado, perco-me sempre, tenho de estar sempre a pedir ajuda e mesmo para colar as fotografias é um problema, as fotografias fugiam do sítio, essas coisas achei muito complicado

**AM** – Mas durante o processo encontrou mais algumas dificuldades que depois foi superando

**D.6** – sim

**AM** – Lembra-se de alguma

**D.6** – No princípio fiz lá as tabelas, não consegui introduzi-las, fazia e apagava de umas vezes para as outras, mas depois já consegui dar os passos lentamente, consegui superar as dificuldades e no Word, mesmo ao guardar os trabalhos, no princípio nunca me lembrava onde era para guardar, depois já comecei a guardar os trabalhos como deve ser, já consegui abrir os espaços, porque a princípio não sabia, era muito complicado para mim abrir os espaços no meio de uma frase, agora já consigo, vou superando aos poucos

**AM** – Teve ajuda de alguém para superar essas dificuldades

**D.6** – Tive ajuda do meu filho com 15 anos, ajudava, às vezes quando ele não estava em casa era um bocadinho complicado, porque vim aqui a uma aula tive aqui a escrever a conclusão e para guardar para a pen não guardei, desapareceu

**AM** – Fora o processo passou a utilizar mais o computador

**D.6** – Por enquanto ainda não, mas já vou pesquisar, ver uma notícia que queira ir ver já consigo lá ir. Agora assim no meu trabalho, como trabalho nas limpezas não tenho acesso e em casa como tenho dois filhos não há muita disponibilidade, também tenho consciência que se for fazendo algumas coisas, com o passar de um dia ou dois não esqueço os passos que dei

**AM** – Acha que depois do processo passará a preferir aprender através do uso das novas tecnologias ou através dos livros

**D.6** – Sim, sim acho, com o computador é melhor

**AM** – Prevê que no futuro possa vir a frequentar algum curso/ formação para aprofundar os conhecimentos de informática

**D.6** – Gostava de aprender mais coisas mas não tenho muita disponibilidade, chego a casa cansada e como tenho dois filhos é mais difícil, e nas limpezas não utilizo

**AM** – Agora que está no fim do seu processo e da entrevista, há alguma coisa sobre a qual se queira pronunciar e que eu não lhe tenha perguntado e que queira dizer ao nível da utilização do computador, das TIC

**D.6** – Não

## REPRESENTAÇÕES DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

### ENTREVISTADO: D.1<sup>1</sup>

Caracterização sumária do entrevistado: Sexo masculino, de 43 anos, mora na Terrugem, profissionalmente trabalha por conta própria, é torneiro mecânico, o último ano que frequentou foi o 6º, as razões de abandono foram “pouco interesse”, “pais não incentivavam” e “pretendi ir trabalhar” e como razões de inscrição aponta “mais conhecimento e habilitações” e “preciso de ter um alvará e para isso preciso do 12º Ano”.

TEMA	SUB-TEMA	OBJECTIVO	UNIDADES DE REGISTO (T em observações: item com transversalidade a outro, identificado)	INDICADORES	OBSERVA- ÇÕES
1. Relação do candidato com as Tecnologias de Informação e Comunicação	Reservas em relação à utilização do computador	Compulsar o balanço, pelo candidato, ex-ante e durante o processo, da utilização do computador.	Tinha reservas: “ <i>Pois, reservas havia sempre</i> ”.	Um meio tecnológico cuja existência se conhece mas não se sabe usar transforma-se, com a aprendizagem e para a aprendizagem, numa útil ferramenta.	Papel da interacção familiar.  T – A internet está presente e disponível como qualquer outra rede de utilização doméstica (cf. D.
			Que tipo de reservas: “ <i>não tinha conhecimentos de computador...tenho dificuldades em aprender, porque é uma novidade para mim, mas não quer dizer que não aprenda, ...estamos cá para aprender</i> ”.		
			Como as Superou: “ <i>visitava uma página ou outra ligada à Internet, o meu filho é que me explicava como funcionava</i> ”.		
	Durante o processo		Facilidades: “ <i>O computador tem coisas que não imaginava que tinha, carrega-se num botão e aparece quase tudo o que se quer...a montar uma certa e determinada coisa que parece muito complicado, acaba por ser bastante fácil, basta carregar no botão certo</i> ”.		
			Dificuldades: “ <i>é sempre uma dificuldade porque não temos conhecimentos, estamos aprender... tenho dificuldades a formatar e a gravar na pen</i> ”.		
			De que forma as superou: “ <i>costumo pedir ajuda ao meu filho mais velho, ele percebe daquilo à carga, já tem 18 anos e passa horas e horas no computador</i> ”.		
			Utilização: <i>sim</i> .		
			Frequência: “ <i>uma vez que andamos neste processo vamos todos os dias ao computador, escrever um bocadinho cada dia</i> ”.		
			Finalidade: “ <i>Vai-se à Internet fazer umas pesquisas, ver a página do banco</i> ”.		
Passou a utilizar mais o computador					
2. A utilização das TIC a seguir ao processo	Pensa utilizar mais o computador a partir de agora	Compreender a relação do candidato com o computador depois do processo	Utilização: “ <i>pretendo utilizar mais</i> .”	Reconhecimento da mais valia que constituiu a exposição à área de competência-chave TIC como indutora de novas competências (adquiridas) e a explorar no pós-processo, tanto instrumental como ludicamente.	T – – A internet está presente e disponível como qualquer outra rede de
			Finalidade: “ <i>a nível profissional e de lazer, não quer dizer que amanhã ou depois comece a obrigar a ter sistema de facturação tudo computadorizado e aí teremos de trabalhar mais no computador...aí se tiver mais luzes será melhor</i> ”.		

<sup>1</sup> Candidato não entrevistado à entrada.

## ANEXO 8

			Exemplo: <i>“Vou muitas vezes à Internet ver anúncios dos jornais, bicicletas, qual a melhor bicicleta, ver novidades”.</i>	As TIC, mais um meio de aprendizagem que não ultrapassa a utilização de meios mais tradicionais.	utilização doméstica
	Acha que depois do processo passará a preferir aprender através do uso das novas tecnologias ou através de livros? <sup>2</sup>		<i>“Ler os livros mas também usar as tecnologias, conciliar as duas coisas”.</i>		
	Prevê que no futuro possa vir a frequentar algum curso/formação para aprofundar conhecimentos de informática?		<i>“Quero tirar, até já estive inscrito num curso de computadores antes deste processo mas não iniciei para não atrasar o processo, mas agora a seguir quero ver se vou para essa formação de computadores”.</i>		
Questão aberta	Agora que está no fim do seu processo, há alguma coisa sobre a qual se queira pronunciar e que eu não lhe tenha perguntado?		<i>“Não tenho nada a apontar, não tenho nada a perguntar, em relação ao computador há muito a perguntar que não sei, mas isso teríamos de ter mais tempo”.</i>	Presunção de vastidão do mundo da informática, não explicitada.	

<sup>2</sup> A pergunta completa era “2. Acha que depois do processo passará a preferir aprender através do uso das novas tecnologias ou através de livros ou de lições dadas por um formador?” para abarcar os recursos mais tradicionais. Só livros é muito restritivo.

## REPRESENTAÇÕES DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

ENTREVISTADO: D.2<sup>3</sup>

Caracterização sumária do entrevistado: Sexo masculino, de 35 anos, mora em São João das Lampas, profissionalmente trabalha por conta própria, é condutor/manobrador, o último ano que frequentou foi o 7º, explicitou como razão de abandono a “desmotivação” e como razão de inscrição apontou “ter melhor qualidade de vida”.

TEMA	SUB-TEMA	OBJECTIVO	UNIDADES DE REGISTO (T em observações: item com transversalidade a outro, identificado)	INDICADORES	OBSERVA- ÇÕES
1. Relação do candidato com as Tecnologias de Informação e Comunica- ção	Reservas em relação à utilização do computador	Compulsar o balanço, pelo candidato, ex-ante e durante o processo, da utilização do computador.	Tinha reservas: sim	Reservas à entrada relativamente à utilização do computador (derivadas do desconhecimento e do distanciamento) suplantadas pela exposição ao processo.	Interacção de proximidade Valorização do trabalho em grupo. T (cf. D.1 e restantes candidatos)
	Durante o processo		Que tipo de reservas: “ <i>Difícil sempre pensei que era e sei que é...o que me fazia mais receio era o computador</i> ”		
			Como as Superou: “ <i>com a sua ajuda, com a ajuda da minha namorada um bocado, mais um bocado dito pelos meus colegas e as discussões das sessões</i> ”		
			Facilidades: “ <i>foi tudo um bocado complicado para mim</i> ”		
			Dificuldades: “ <i>nunca tinha mexido no computador, a primeira vez foi aqui nas sessões...foi uma coisa que nunca me chamou atenção... o PowerPoint acabou por ter sido o mais complicado</i> ”		
			De que forma as superou: “ <i>com a sua ajuda, com a ajuda da minha namorada um bocado, mais um bocado dito pelos meus colegas e as discussões das sessões</i> ”		
			Utilização: “ <i>Sim, acho que agora tenho mais interesse</i> ”		
			Frequência: “ <i>a minha namorada já tinha computador...ela estava a fazer o que tinha a fazer no computador e eu nunca tinha vontade de utilizar, agora se ela não estiver a utilizar gosto de ir pesquisar</i> ”		
	Passou a utilizar mais o computador		Finalidade: “ <i>ir à Internet ver o estado do tempo, de ver o sol agora por causa do verão, para apanhar o feno, vou ver se chove ou não</i> ”		
2. A utilização das TIC a seguir ao processo	Pensa utilizar mais o computador a partir de agora?	Compreender a relação do candidato com o computador depois do processo	Utilização: sim	Valoração para fins profissionais.	
			Finalidade: “ <i>A vantagem que vai ter é mais a nível profissional</i> ”		
			Exemplo: “ <i>acho que futuramente vou ter que começar a facturar utilizando o computador</i> ”		
	Acha que depois do processo				

<sup>3</sup> Candidato não entrevistado à entrada.

ANEXO 8

	passará a preferir aprender através do uso das novas tecnologias ou através de livros?				
	Prevê que no futuro possa vir a frequentar algum curso/formação para aprofundar conhecimentos de informática?				
Questão aberta	Agora que está no fim do seu processo, há alguma coisa sobre a qual se queira pronunciar e que eu não lhe tenha perguntado?				

## REPRESENTAÇÕES DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

ENTREVISTADO: D.3<sup>4</sup>

Caracterização sumária do entrevistado: Sexo masculino, de 40 anos, mora em São João das Lampas, profissionalmente trabalha por conta de outrem, é torneiro electricista, o último ano que frequentou foi o 8º, as razões de abandono foram “pretendi ir trabalhar, ganhar dinheiro e comprar uma moto” e como razões de inscrição aponta “melhorar os conhecimentos” e “fui incentivado pela esposa que é professora de Matemática”.

TEMA	SUB-TEMA	OBJECTIVO	UNIDADES DE REGISTO (T em observações: item com transversalidade a outro, identificado)	INDICADORES	OBSERVA- ÇÕES
1. Relação do candidato com as Tecnologias de Informação e Comunicação	Reservas em relação à utilização do computador	Compulsar o balanço, pelo candidato, ex-ante e durante o processo, da utilização do computador.	Tinha reservas: <i>“Tinha, claro que tinha”</i>	As reservas à entrada do processo transformam-se pelo processo numa forte adesão ao meio, inicialmente insuspeitada.	Papel da interacção familiar. T (cf. D.1 e restantes candidatos)
			Que tipo de reservas: <i>“Praticamente só utilizava o computador para ir ao Google, ia ver o estado do tempo e do mar, só lá ia dez minutos no máximo...nunca tinha ido ao Word, não sabia escrever...até estava com um certo medo porque o meu primo veio fazer o rvcc e teve de ir fazer 50 horas de um curso de informática, ele nem sabia ligar o computador”</i>		
			Como as Superou: <i>“um mês e tal antes de iniciar o processo comecei com a minha mulher a explicar-me”</i>		
	Durante o processo		Facilidades: <i>“No início tinha medo de mexer, o computador é da minha mulher, tem lá os trabalhos dela e eu podia estragar alguma coisa...mas eu também sou um curioso, às vezes não se sabe e pensamos isto é assim, vamos à procura e acaba-se por descobrir”</i>		
			Dificuldades: <i>“fazer as tabelas no Excel, foi a minha principal dificuldade”</i>		
			De que forma as superou: <i>“foi a minha mulher que me ensinou...ela tem um curso de computadores e sabe muito...é professora de Matemática”</i>		
			Utilização: <i>sim</i>		
			Frequência: <i>“se eu primeiro estava 5 minutos no computador, agora estou lá tempo demais”</i>		
			Finalidade: <i>“agora já vou ao facebook,... anteriormente não tinha cá facebook, não tinha nada disso”</i>		
Passou a utilizar mais o computador					
2. A utilização das TIC a seguir ao processo	Pensa utilizar mais o computador a partir de agora	Compreender a relação do candidato com o computador depois do processo	Utilização: <i>sim</i>	A exposição à área de competência chave TIC alargou o âmbito de utilização, em particular na procura e transmissão de informação via Internet.	
			Finalidade: <i>“gosto de ir pesquisar à Internet”</i>		
			Exemplo: <i>“até aqui era só o winguru, o instituto de meteorologia, um site ou outro de pescas...agora utilizo para falar com o meu cunhado que está em Angola,</i>		

<sup>4</sup> Candidato não entrevistado na primeira fase.

## ANEXO 8

			<i>enviar e receber emails”</i>		
	Acha que depois do processo passará a preferir aprender através do uso das novas tecnologias ou através de livros		<i>“É melhor através das novas tecnologias, com os livros não”</i>	Revalorização das novas tecnologias como meio de aprendizagem.	
	Prevê que no futuro possa vir a frequentar algum curso/formação para aprofundar conhecimentos de informática?		<i>“se tiver tempo, ... vou tirar um curso de 36 horas de gás, sempre tive esta ideia, vou pagá-lo eu, o meu trabalho é com gás...uma pessoa com mais cursos, tem mais facilidade de emprego...o meu trabalho não me preenche completamente, não gosto do horário de trabalho, amanhã vou levantar-me às quatro da manhã”</i>	Curso numa perspectiva utilitária de aprendizagem ao longo da vida directamente relacionado com a profissão, mas em que a informática não parece assumir relevância significativa.	
Questão aberta	Agora que está no fim do seu processo, há alguma coisa sobre a qual se queira pronunciar e que eu não lhe tenha perguntado?		<i>“se tivéssemos tido mais sessões, eu se calhar não tinha chateado tanto a minha mulher...às vezes ela dizia tens de fazer tu sozinho...há pouco tempo para isto...a minha mulher dá explicações ao Sábado e às vezes ao Domingo, tinha de aguardar que ela me viesse explicar...se tivéssemos mais horas era melhor”</i>	Necessidade de reforço da figura da formação complementar.	

## REPRESENTAÇÕES DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

ENTREVISTADO: D.4<sup>5</sup>

Caracterização sumária do entrevistado: Sexo masculino, de 51 anos, mora na Terrugem, profissionalmente trabalha por conta de outrem, é serralheiro, o último ano que frequentou foi o 6º, as razões de abandono foi “pretendeu ir trabalhar, na altura era assim” e como razões de inscrição aponta “conclusão do ensino básico”, “mais conhecimento” e “toda a gente está a voltar à escola”.

TEMA	SUB-TEMA	OBJECTIVO	UNIDADES DE REGISTO (T em observações: item com transversalidade a outro, identificado)	INDICADORES	OBSERVA- ÇÕES
1. Relação do candidato com as Tecnologias de Informação e Comunica- ção	Reservas em relação à utilização do computador	Compulsar o balanço, pelo candidato, ex-ante e durante o processo, da utilização do computador.	Tinha reservas: sim	As reservas à entrada do processo relativamente à utilização do computador superadas fundamentalmente de forma autónoma.	T (cf. D.1 e restantes candidatos)  Interacção familiar escassa.
	Durante o processo		Que tipo de reservas: “Tinha muitas porque praticamente não saia mexer no computador, ia ao computador uma vez por outra”		
			Como as superou: “tento resolver os problemas sozinho”		
			Facilidades: “Escrever no Word tornou-se fácil, no Excel é mais difícil, pesquisar na Internet nem tanto...ainda há coisas que não consigo fazer com tanta rapidez como desejaria, tenho de andar à procura como se faz”		
			Dificuldades: “Muitas vezes o procurar uma tecla que não se sabe bem onde ela está...o Excel é mais difícil”		
			De que forma as superou: “muitas vezes teclei sozinho, apagava e voltava a escrever...não quer dizer que uma vez ou outra não tenha recorrido à ajuda das minhas filhas...têm mais experiências que eu...normalmente tento desenrascar-me sozinho”		
			Utilização: sim.		
			Frequência: “ainda utilizo pouco o computador, vou uma vez ou outra”.		
	Passou a utilizar mais o computador		Finalidade: “há dias tive curiosidade de saber sobre o meu nome, quando existiu e onde apareceu o nome Damião, pelas pesquisas comecei a ver que havia quase em todo o mundo, era uma coisa que eu não sabia, não fazia ideia, pensei que fosse um nome só a nível nacional, mas no Brasil, na América, em vários países aparece esse nome”.	A utilização passa a ser de cariz exploratório (recurso à Internet).	
2. A utilização das TIC a seguir ao	Pensa utilizar mais o computador	Compreender a relação do candidato com o computador depois do processo	Utilização: sim.	A perspectiva de utilização da aprendizagem realizada, no pós-processo, continua a ser de âmbito exploratório.	
			Finalidade: “fonte de pesquisa, para mim é um mundo a explorar”.		

<sup>5</sup> É o candidato A.2 da primeira fase das entrevistas.



# ANEXO 8

processo	a partir de agora		Exemplo: <i>“durante o processo fiz poucas pesquisas a nível do trabalho...tenho uma ideia de coisas que eu gostaria de pesquisar”.</i>		
	Acha que depois do processo passará a preferir aprender através do uso das novas tecnologias ou através de livros		<i>“as tecnologias estão muito avançadas...comparo quando andei a estudar há trinta anos e como é hoje o ensino, é totalmente diferente ...há novas tecnologias, há outra forma de ensinar, há outra forma de apoiar o aluno, que naquele tempo não havia”.</i>	Valorização das novas tecnologias como suporte a métodos de ensino actualizados	
	Prevê que no futuro possa vir a frequentar algum curso/formação para aprofundar conhecimentos de informática?		<i>“Sim é possível que eu tire um curso de informática que me valorize mais...gostaria de ter um outro estudo, mais conhecimento”.</i>	Uma perspectiva (hipotética) de prosseguimento da aprendizagem nesta área.	
Questão aberta	Agora que está no fim do seu processo, há alguma coisa sobre a qual se queira pronunciar e que eu não lhe tenha perguntado?		“Não”.		

## REPRESENTAÇÕES DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

ENTREVISTADO: D.5<sup>6</sup>

Caracterização sumária do entrevistado: Sexo feminino, de 44 anos, mora em São João das Lampas, profissionalmente está desempregada, o último ano que frequentou foi o 8º, as razões de abandono foi “pretendeu ir trabalhar” e como razões de inscrição aponta “Ter algum conhecimento no computador”.

TEMA	SUB-TEMA	OBJECTIVO	UNIDADES DE REGISTO (T em observações: item com transversalidade a outro, identificado)	INDICADORES	OBSERVA- ÇÕES
1. Relação do candidato com as Tecnologias de Informação e Comunica- ção	Reservas em relação à utilização do computador	Compulsar o balanço, pelo candidato, ex-ante e durante o processo, da utilização do computador.	Tinha reservas: “Sim, não sabia trabalhar com o computador”	As reservas à entrada do processo relativamente à utilização do computador superadas pela aspiração de satisfação pessoal.	Papel da interacção familiar  T (cf. D.1 e restantes candidatos)
			Que tipo de reservas: “Pensava que não conseguia, que era um bocadinho complicado”		
			Como as Superou: “Não é muito fácil, mas com um bocadinho de dedicação vamos lá”		
	Durante o processo		Facilidades: “no Word aprendi a escrever mais rápido, no Excel também não tive muitas dificuldades, as tabelas fazem-se bem, ainda um dia destes estive a ensinar a minha irmã que ela também anda a fazer e não percebe nada”		
			Dificuldades: “no princípio tinha um bocadinho de dificuldades, agora aprendi a colar, copiar... de início não sabia fazer, mas fui aprendendo.		
			De que forma as superou: “quando não sabia pedia ajuda à minha filha, ela também dá umas dicazitas”		
			Utilização: sim		
			Frequência: “primeiro só utilizava a Internet, agora vou lá mais vezes”		
			Finalidade: “tenho uma tabela feita no Excel para registar coisas que vou apanhando na minha horta,... vou treinando para não esquecer.		
Passou a utilizar mais o computador					
2. A utilização das TIC a seguir ao processo	Pensa utilizar mais o computador a partir de agora	Compreender a relação do candidato com o computador depois do processo	Utilização: sim	Perspectiva de continuidade de utilização mais no âmbito da exploração e da satisfação pessoal, com a valorização das novas tecnologias a suplantarem os meios de aprendizagem tradicionais.	
			Finalidade: “Pesquisar, para o Excel e para enviar e receber emails também”		
			Exemplo: “Fazer tabelas no Excel para registar coisas”		
	Acha que depois do processo passará a		“Prefiro aprender através das novas tecnologias, acho que vai ser mais fácil”		

<sup>6</sup> É o candidato A.3 da primeira série de entrevistas.

ANEXO 8

	preferir aprender através do uso das novas tecnologias ou através de livros				
	Prevê que no futuro possa vir a frequentar algum curso/formação para aprofundar conhecimentos de informática?		<i>“Gostava de tirar um curso de Informática, vamos lá ver”</i>		
Questão aberta	Agora que está no fim do seu processo, há alguma coisa sobre a qual se queira pronunciar e que eu não lhe tenha perguntado?		<i>“A utilização do computador foi bom para aprender, fazer coisas que eu não sabia, foi muito positivo aprendi coisas que não sabia”</i>	Reafirmação do valor dos meios informáticos para a aprendizagem.	

## REPRESENTAÇÕES DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

ENTREVISTADO: D.6<sup>7</sup>

Caracterização sumária do entrevistado: Sexo feminino, de 42 anos, mora em São João das Lampas, profissionalmente trabalha por conta de outrem, é assistente operacional, o último ano que frequentou foi o 6º, as razões de abandono foram “eram muitos irmãos e não era possível continuar a estudar, tive de ir trabalhar” e como razões de inscrição aponta “enriquecimento escolar” e “possibilidade de acesso a concursos internos (progressão)”.

TEMA	SUB-TEMA	OBJECTIVO	UNIDADES DE REGISTO (T em observações: item com transversalidade a outro, identificado)	INDICADORES	OBSERVA- ÇÕES
1. Relação do candidato com as Tecnologias de Informação e Comunica- ção	Reservas em relação à utilização do computador	Compulsar o balanço, pelo candidato, ex-ante e durante o processo, da utilização do computador.	Tinha reservas: sim	As reservas à entrada do processo relativamente à utilização do computador superadas por razões instrumentais (ver caracterização sumária).	Papel da interacção familiar.  T (cf. D.1 e restantes candidatos)
			Que tipo de reservas: “Tinha dificuldade e não me sentia à vontade a utilizar o computador, tinha medo de mexer e apagar alguma coisa”		
			Como as superou: “Tendo-me concentrado mais sozinha e a pedir ajuda ao meu filho”		
	Durante o processo		Facilidades: “no Excel a fazer uma tabela e pôr lá os dados, é mais simples do que parece, porque eu pensava que ao escrever uma coisa no passo seguinte elas fugiam de sítio... no Word também achei fácil, com a prática vai-se sentindo mais confiança”		
			Dificuldades: “Senti mais dificuldades no momento da gravação dos trabalhos, mas consegui superar, a, copiar de uma pasta para outra, é que ainda é um processo que está complicado”		
			De que forma as superou: “Com a ajuda do meu filho com quinze anos, às vezes quando ele não estava em casa era um pouco complicado”		
			Utilização: “Por enquanto não muito, vou pesquisando”		
			Frequência: “conforme a disponibilidade”		
			Finalidade: “Utilizar a Internet, pesquisar e ler notícias”		
Passou a utilizar mais o computador					
2. A utilização das TIC a seguir ao processo	Pensa utilizar mais o computador a partir de	Compreender a relação do candidato com o computador depois do processo	Utilização: “como trabalho nas limpezas não tenho acesso e em casa tenho dois filhos não há muita disponibilidade”	Escassas perspectivas de continuidade da utilização em consequência das condições sócio-familiares.	
			Finalidade:		

<sup>7</sup> É o candidato A.5 da primeira fase das entrevistas.

ANEXO 8

	agora		Exemplo:	Valorização do meio para (novas) aprendizageens, mau grado a situação actual.	
	Acha que depois do processo passará a preferir aprender através do uso das novas tecnologias ou através de livros		<i>“sim, através da utilização do computador é melhor”</i>		
	Prevê que no futuro possa vir a frequentar algum curso/forma ção para aprofundar conhecimentos de informática?		<i>“Gostava de aprender mais coisas, mas não tenho muita disponibilidade, chego a casa cansada e como tenho dois filhos é mais difícil”</i>		
Questão aberta	Agora que está no fim do seu processo, há alguma coisa sobre a qual se queira pronunciar e que eu não lhe tenha perguntado?		“Não”		

**QUADRO DE ANÁLISE  
SINOPSE PANORÂMICA DAS REPRESENTAÇÕES DOS CANDIDATOS  
(DEPOIS DO PROCESSO)**

**Base: Transcrições das entrevistas**

TEMA	ITENS		Entrevistado D.1 <sup>1</sup>	Entrevistado D.2	Entrevistado D.3	Entrevistado A.2/D.4	Entrevistado A.3/D.5	Entrevistado A.5/D.6	OBSER-VAÇÕES
CARACTERIZAÇÃO PESSOAL			Sexo Masculino 43Anos	Sexo Masculino 35 Anos	Sexo Masculino 40 Anos	Sexo Masculino 51 Anos	Sexo Feminino 44 Anos	Sexo Feminino 42 Anos	
1. Relação do candidato com as tecnologias de Informação e Comunicação	Reservas em relação à utilização do computador	Tinha reservas	“Pois, reservas havia sempre”	sim	“Tinha, claro que tinha”	sim	“Sim, não sabia trabalhar com o computador”	sim	
		Que tipo de reservas	“não tinha conhecimentos de computador...tenh o dificuldades em aprender, porque é uma novidade para mim, mas não quer dizer que não aprenda, ...estamos cá para aprender”	“Difícil sempre pensei que era e sei que é...o que me fazia mais receio era o computador”	“Praticamente só utilizava o computador para ir ao Google, ia ver o estado do tempo e do mar, só lá ia dez minutos no máximo...nunca tinha ido ao Word, não sabia escrever...até estava com um certo medo porque o meu primo veio fazer o rvcc e teve de ir fazer 50 horas de um curso de informática, ele nem sabia ligar o computador”	“Tinha muitas porque praticamente não sabia mexer no computador, ia ao computador uma vez por outra”	“Pensava que não conseguia, que era um bocadinho complicado”	“Tinha dificuldade e não me sentia à vontade a utilizar o computador, tinha medo mexer e apagar alguma coisa”	
		Como as superou	“visitava uma página ou outra ligada à Internet, o meu filho é que me explicava como funcionava”	“com a sua ajuda, com a ajuda da minha namorada um bocado, mais um bocado dito pelos meus colegas e as discussões das sessões”	“um mês e tal antes de iniciar o processo comecei com a minha mulher a explicar-me”	“tento resolver os problemas sozinho”	“Não é muito fácil, mas com um bocadinho de dedicação vamos lá”	“Tendo-me concentrado mais sozinha e a pedir ajuda ao meu filho”	
	Durante	Facilidades	“O computador	“foi tudo um	“No início tinha	“Escrever no Word	“no Word aprendi	“no Excel a fazer	

<sup>1</sup> Em D.x, D representa o candidato numerado como x, entrevistado depois do processo.

	o processo		<i>tem coisas que não imaginava que tinha, carrega-se num botão e aparece quase tudo o que se quer...a montar uma certa e determinada coisa que parece muito complicado, acaba por ser bastante fácil, basta carregar no botão certo</i>	<i>bocado complicado para mim</i>	<i>medo de mexer, o computador é da minha mulher, tem lá os trabalhos dela e eu podia estragar alguma coisa...mas eu também sou um curioso, às vezes não se sabe e pensamos isto é assim, vamos à procura e acaba-se por descobrir</i>	<i>tornou-se fácil, no Excel é mais difícil, pesquisar na Internet nem tanto...ainda há coisas que não consigo fazer com tanta rapidez como desejaria, tenho de andar à procura como se faz</i>	<i>a escrever mais rápido, no Excel também não tive muitas dificuldades, as tabelas fazem-se bem, ainda um dia deste estive a ensinar a minha irmã que ela também anda a fazer e não percebe nada</i>	<i>uma tabela e pôr lá os dados, é mais simples do que parece, porque eu pensava que ao escrever uma coisa no passo seguinte elas fugiam de sítio... no Word também achei fácil, com a prática vai-se sentindo mais confiança</i>	
		Dificuldades	<i>“é sempre uma dificuldade porque não temos conhecimentos, estamos aprender... tenho dificuldades a formatar e a gravar na pen”</i>	<i>“nunca tinha mexido no computador, a primeira vez foi aqui nas sessões...foi uma coisa que nunca me chamou atenção... o PowerPoint acabou por ter sido o mais complicado”</i>	<i>“fazer as tabelas no Excel, foi a minha principal dificuldade”</i>	<i>“Muitas vezes o procurar uma tecla que não se sabe bem onde ela está...o Excel é mais difícil”</i>	<i>“no princípio tinha um bocadinho de dificuldades, agora aprendi a colar, copiar... de início não sabia fazer, mas fui aprendendo.</i>	<i>“Senti mais dificuldades no momento da gravação dos trabalhos, mas consegui superar, a, copiar de uma pasta para outra, é que ainda é um processo que está complicado”</i>	
		De que forma as superou	<i>“costumo pedir ajuda ao meu filho mais velho, ele percebe daquilo à carga, já tem 18 anos e passa horas e horas no computador”</i>	<i>“com a sua ajuda, com a ajuda da minha namorada um bocado, mais um bocado dito pelos meus colegas e as discussões das sessões”</i>	<i>“foi a minha mulher que me ensinou...ela tem um curso de computadores e sabe muito...é professora de Matemática”</i>	<i>“muitas vezes teclei sozinho, apagava e voltava a escrever...não quer dizer que uma vez ou outra não tenha recorrido à ajuda das minhas filhas...têm mais experiências que eu...normalmente tento desenrascar-me sozinho”</i>	<i>“quando não sabia pedia ajuda à minha filha, ela também dá umas dicas”</i>	<i>“Com a ajuda do meu filho com quinze anos, às vezes quando ele não estava em casa era um pouco complicado”</i>	
	Passou a utilizar mais o computador	Utilização	<i>sim</i>	<i>“Sim, acho que agora tenho mais interesse”</i>	<i>sim</i>	<i>sim</i>	<i>sim</i>	<i>“Por enquanto não muito, vou pesquisando”</i>	
		Frequência	<i>“uma vez que andamos neste processo vamos todos os dias ao computador,</i>	<i>“a minha namorada já tinha computador...ela estava a fazer o que tinha a fazer</i>	<i>“se eu primeiro estava 5 minutos no computador, agora estou lá tempo demais”</i>	<i>“ainda utilizo pouco o computador, vou uma vez ou outra”</i>	<i>“primeiro só utilizava a Internet, agora vou lá mais vezes”</i>	<i>“conforme a disponibilidade”</i>	

			<i>escrever um bocadinho cada dia</i>	<i>no computador e eu nunca tinha vontade de utilizar, agora se ela não estiver a utilizar gosto de ir pesquisar</i>					
		Finalidade	<i>“Vai-se à Internet fazer umas pesquisas, ver a página do banco”</i>	<i>“ir à Internet ver o estado do tempo, de ver o sol agora por causa do verão, para apanhar o feno, vou ver se chove ou não”</i>	<i>“agora já vou ao facebook,... anteriormente não tinha cá facebook, não tinha nada disso”</i>	<i>“há dias tive curiosidade de saber sobre o meu nome, quando existiu e onde apareceu o nome Damião, pelas pesquisas comecei a ver que havia quase em todo o mundo, era uma coisa que eu não sabia, não fazia ideia, pensei que fosse um nome só a nível nacional, mas no Brasil, na América, em vários países aparece esse nome”</i>	<i>“tenho uma tabela feita no Excel para registar coisas que vou apanhando na minha horta,... vou treinando para não esquecer.</i>	<i>“Utilizar a Internet, pesquisar e ler notícias”</i>	
2. A utilização das TIC a seguir ao processo	Pensa utilizar mais o computador a partir de agora	Utilização	<i>“pretendo utilizar mais”</i>	<i>sim</i>	<i>sim</i>	<i>sim</i>	<i>sim</i>	<i>“como trabalho nas limpezas não tenho acesso e em casa tenho dois filhos não há muita disponibilidade”</i>	
		Finalidade	<i>“a nível profissional e de lazer, não quer dizer que amanhã ou depois comece a obrigar a ter sistema de facturação tudo computadorizado e aí teremos de trabalhar mais no computador...aí se tiver mais luzes será melhor”</i>	<i>“A vantagem que vai ter é mais a nível profissional”</i>	<i>“gosto de ir pesquisar à Internet”</i>	<i>“fonte de pesquisa, para mim é um mundo a explorar”</i>	<i>“Pesquisar, para o Excel e para enviar e receber emails também”</i>		



		Exemplos	<i>“Vou muitas vezes à Internet ver anúncios dos jornais, bicicletas, qual a melhor bicicleta, ver novidades”</i>	<i>“acho que futuramente vou ter que começar a facturar utilizando o computador”</i>	<i>“até aqui era só o winguru, o instituto de meteorologia, um site ou outro de pescas...agora utilizo para falar com o meu cunhado que está em Angola, enviar e receber emails”</i>	<i>“durante o processo fiz poucas pesquisas a nível do trabalho...tenho uma ideia de coisas que eu gostaria de pesquisar”</i>	<i>“Fazer tabelas no Excel para registar coisas”</i>		
	Acha que depois do processo passará a preferir aprender através do uso das novas tecnologias ou através de livros		<i>“Ler os livros mas também usar as tecnologias, conciliar as duas coisas”</i>		<i>“É melhor através das novas tecnologias, com os livros não”</i>	<i>“as tecnologias estão muito avançadas...comp aro quando andei a estudar há trinta anos e como é hoje o ensino, é totalmente diferente ...há novas tecnologias, há outra forma de ensinar, há outra forma de apoiar o aluno, que naquele tempo não havia”</i>	<i>“Prefiro aprender através das novas tecnologias, acho que vai ser mais fácil”</i>	<i>“sim, através da utilização do computador é melhor”</i>	
	Prevê que no futuro possa vir a frequentar algum curso/formação para aprofundar conhecimentos de informática?		<i>“Quero tirar, até já estive inscrito num curso de computadores antes deste processo mas não iniciei para não atrasar o processo, mas agora a seguir quero ver se vou para essa formação de computadores”</i>		<i>“se tiver tempo, ... vou tirar um curso de 36 horas de gás, sempre tive esta ideia, vou paga-lo eu, o meu trabalho é com gás...uma pessoa com mais cursos, tem mais facilidade de emprego...o meu trabalho não me preenche completamente, não gosto do horário de trabalho, amanhã vou levantar-me às quatro da manhã”</i>	<i>“sim é possível que eu tire um curso de informática que me valorize mais...gostaria de ter um outro estudo, mais conhecimento”</i>	<i>“Gostava de tirar um curso de Informática, vamos lá ver”</i>	<i>“Gostava de aprender mais coisas, mas não tenho muita disponibilidade, chego a casa cansada e como tenho dois filhos é mais difícil”</i>	

Questão aberta	Agora que está no fim do seu processo, há alguma coisa sobre a qual se queira pronunciar e que eu não lhe tenha perguntado?	<i>“não tenho nada a apontar, não tenho nada a perguntar, em relação ao computador há muito a perguntar que não sei, mas isso teríamos de ter mais tempo”</i>		<i>“se tivéssemos tido mais sessões, eu se calhar não tinha chateado tanto a minha mulher...às vezes ela dizia tens de fazer tu sozinho...há pouco tempo para isto...a minha mulher dá explicações ao Sábado e às vezes ao Domingo, tinha de aguardar que ela me viesse explicar...se tivéssemos mais horas era melhor”</i>	não	<i>“A utilização do computador foi bom para aprender, fazer coisas que eu não sabia, foi muito positivo aprendi coisas que não sabia”</i>	não	
----------------	---	---	--	---	-----	---	-----	--

Tabela 5: Reservas em relação à utilização do computador

Tinha Reservas?		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
<i>Sim</i>	6	100%
Que tipo de reservas?		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
<i>Dificuldades de utilizar o computador</i>	6	100%
<i>Praticamente não utilizavam o computador</i>	2	33,3%
<i>Medo de mexer e apagar ficheiros</i>	2	33,3%
<i>Nunca tinha utilizado o Word</i>	1	16,7%
<i>Dificuldades em aprender por ser uma novidade</i>	1	16,7%
Como as superou?		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
<i>Com a ajuda de familiares</i>	6	100%
<i>Tentando resolver sozinho e em último caso pedir ajuda ao filho</i>	2	33,3%
<i>Com dedicação</i>	1	16,7%
<i>Antes de começar o processo começou a praticar com a ajuda da mulher</i>	1	16,7%
<i>Com a ajuda da namorada, dos colegas e das sessões de formação</i>	1	16,7%

Tabela 6: Durante o processo

Facilidades que encontrou		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
<i>A utilização do Word tornou-se mais fácil</i>	4	66,7%
<i>A utilização do Excel foi mais simples do que parece à partida</i>	2	33,3%
<i>Foi tudo um pouco complicado</i>	1	16,7%
<i>A curiosidade em mexer no computador ajudou a que se tornasse mais fácil</i>	1	16,7%
<i>Pesquisar na Internet</i>	1	16,7%
Dificuldades que encontrou		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
<i>Gravar/copiar os ficheiros na Pen</i>	2	33,3%
<i>A utilizar o Excel</i>	2	33,3%
<i>Formatar texto no Word</i>	1	16,7%
<i>A utilizar o PowerPoint</i>	1	16,7%
<i>Dificuldades a utilizar o copiar, colar... texto no Word, mas foram sendo superadas</i>	1	16,7%
Forma como superou as dificuldades		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
<i>Com a ajuda de familiares</i>	6	100%
<i>Tentando resolver sozinho e em último caso pedir ajuda ao filho</i>	1	16,7%
<i>Com a ajuda da namorada, dos colegas e das sessões de formação</i>	1	16,7%

Tabela 7: Passou a utilizar mais o computador

Utilização		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
<i>sim</i>	5	83,3%
<i>Por enquanto não muito</i>	1	16,7%
Com que frequência		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
<i>Todos os dias</i>	2	33,3%
<i>Esporadicamente</i>	2	33,3%
<i>Conforme tenha disponibilidade</i>	1	16,7%
<i>Quando o computador está disponível</i>	1	16,7%
Com que finalidade		
Resposta	Fr. Abs.	(%)

<i>Utilizar a Internet para pesquisas (metrologia, notícias, acesso à página do banco e informações sobre o nome próprio)</i>	5	83,3%
<i>Utilização do Excel</i>	1	16,7%
<i>Utilizar a Internet para ir ao facebook</i>	1	16,7%

Tabela 8: Pensa utilizar mais o computador a partir de agora

Utilização		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
<i>sim</i>	5	83,3%
<i>Não tem disponibilidade</i>	1	16,7%
Finalidade		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
<i>Em contexto essencialmente lúdico</i>	3	50%
<i>Em contexto essencialmente profissional</i>	1	16,7%
<i>Em contexto de trabalho e lúdico</i>	1	16,7%
<i>Não tem disponibilidade</i>	1	16,7%
Exemplos		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
<i>Pesquisar na Internet</i>	4	66,7%
<i>Programa de sistema de facturação</i>	2	33,3%
<i>Utilizar o email</i>	2	33,3%
<i>Utilizar o Excel</i>	1	16,7%

Tabela 9: Acha que depois do processo passará a preferir aprender através

Das novas tecnologias ou através de livros		
Resposta	Fr. Abs.	(%)
<i>Através das novas tecnologias</i>	5	83,3%
<i>Não responde</i>	1	16,7%
<i>Ler os livros mas também usar as novas tecnologias</i>	1	16,7%

Tabela 10: Prevê que no futuro possa vir a frequentar algum curso/formação para aprofundar conhecimentos de informática

Resposta	Fr. Abs.	(%)
<i>Quero frequentar um curso de informática</i>	2	33,3%
<i>Gostava frequentar um curso de informática</i>	2	33,3%
<i>Gostava de aprender mais, mas não tenho disponibilidade</i>	1	16,7%
<i>Não responde</i>	1	16,7%

Tabela 11: Agora que está no fim do seu processo, há alguma coisa sobre a qual se queira pronunciar e que eu não lhe tenha perguntado

Resposta	Fr. Abs.	(%)
<i>Não têm nada a dizer</i>	3	50%
<i>As respostas relacionam-se com a escassez de horas de formação de TIC no processo rvcc</i>	2	33,3%
<i>Consideram que a aprendizagem no computador foi muito positiva</i>	1	16,7%